

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Gabriela Fialová

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem na
1. stupni ZŠ

Development, possibilities and skills of a teacher working with immigrant children in
primary school

Gabriela Fialová

Vedoucí práce: Mgr. Klára Horáčková

Studijní program: Učitelství pro základní školy (M7503)

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni ZŠ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

podpis

Mé velké poděkování patří slečně Mgr. Kláře Horáčkové, která se mi snažila pomoci ve všech ohledech, moji práci podpořila příjemným přístupem, motivací a zpětnou vazbou. Za její užitečné rady a nasměrování jí velmi děkuji.

Velký dík patří všem pedagogům, kteří mi poskytli jejich drahocenný čas na zprostředkování rozhovorů nejen v Čechách, ale i ve Finsku. Velmi si také vážím pomoci Gauthiera Dubru z Belgie, který mi pomohl s realizací workshopu. Také děkuji všem pedagogům, kteří se ve svém volném čase zúčastnili mého workshopu. V neposlední řadě děkuji mé rodině a přátelům, kteří mě velmi podporovali nejen při psaní mé práce, ale během celého studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy.

ABSTRAKT

Teoretická část shrnuje teoretická východiska, možnosti učitele vzdělávat se v problematice výuky žáků s odlišným mateřským jazykem na prvním stupni, přípravu na vstup žáků s odlišným mateřským jazykem do třídy, která má za úkol navodit vstřícné klima právě pro žáka s odlišným mateřským jazykem. Součástí bude i vymezení klíčových pojmů související se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem jak v České republice tak i ve Finsku.

V praktické části využívám své zkušenosti ze stáže ve Finsku k realizaci dotazníků, díky kterým zjišťuji míru informovanosti učitelů o této problematice, kterou jsem prohloubila následnými rozhovory s vybranými učiteli. Na základě zjištění z rozhovorů a studia dostupné literatury jsem připravila workshop pro učitele 1. stupně ZŠ, který je zaměřen na danou problematiku.

KLÍČOVÁ SLOVA

inkluze, individualita, učitel, respekt, prostředí, začlenění do kolektivu, žáci cizinci, žák s odlišným mateřským jazykem, multikulturní výchova, primární škola, vzdělávání ve Finsku, inspirace pro učitele, workshop

ABSTRACT

Theoretical part follow up possibilities of a teacher in self-education of students with Czech as a second language problematic as well as preparation for entry to class for students with Czech as a second language and their teachers as their mission should be to create welcoming climate in the class. I also describe the key terms in field of students with Czech as a second language in Czech Republic and Finland as well.

In the practical part I prepare questionnaires for teachers with the goal to identify the level of awareness on this issue, which I deepen via subsequent interviews with selected teachers. Based on personal experience from an internship in Finland than the findings from interviews and study of available literature to prepare a workshop for teachers. I would also like to prepare a variety of examples of good practice and inspiration for teachers.

KEYWORDS

inclusion, individuality, teacher, respect, environment, group integration, immigrant pupils, pupil with a different mother tongue, multicultural education, primary/elementary school, education in Finland, inspiration for teachers, workshop

Obsah

1	Úvod	9
TEORETICKÁ ČÁST		11
2	Terminologie	12
2.1	Jazyk	12
2.2	Migrace	14
2.3	Cizinci v ČR.....	16
2.4	Žák s odlišným mateřským jazykem	18
2.5	Vzdělání	18
3	Žáci s odlišným mateřským jazykem v českém vzdělávacím systému	21
3.1	Cizinci a jejich vzdělávání v České republice	22
3.2	Přijímání cizinců	24
3.3	Zařazení žáka do ročníku	25
4	Finské školství	27
4.1	Teorie finského vzdělávacího systému	27
4.2	Učitelé ve Finsku	28
4.3	Žáci s odlišným mateřským jazykem a jejich vzdělávání ve Finsku	30
5	ŽÁCI.....	36
5.1	Příprava žáků	36
5.2	Jazyk komunikační a jazyk odborný	36
5.3	Český jazyk pro cizince	38
5.4	Klima	39
5.5	Začlenění žáka do kolektivu	41
5.6	Oslovování	43
5.7	Hodnocení	43

5.8	Rodiče	44
6	UČITELÉ	46
6.1	Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele	46
6.2	Možnosti vzdělávání učitelů v dané problematice.....	46
6.3	Učební pomůcky	48
6.4	Kulturní vzdělání učitele.....	49
7	Shrnutí teoretické části	54
	PRAKTICKÁ ČÁST	56
8	Úvod	57
9	Metodologie výzkumného šetření	58
9.1	Stanovení cíle výzkumu.....	58
9.2	Nastínění teoretického kontextu	59
9.3	Výzkumný vzorek.....	60
9.4	Rozhodnutí o metodách	61
9.5	Sběr dat a jejich organizace	61
10	Postup práce při dotazníkovém šetření.....	62
10.1	Pilotní rozhovor s učiteli	62
10.2	Výsledky výzkumného šetření v rámci dotazníků	63
10.2.1	Dotazníkové šetření s učiteli z ČR	63
10.2.2	Dotazníkové šetření s učiteli z Finska	66
10.3	Shrnutí dotazníkového šetření.....	68
11	Workshop	70
11.1	Realizace workshopu.....	70
11.2	Spolupráce učitele a studenta z pedagogické fakulty.....	72
11.3	Plán workshopu	72

11.4	Průběh workshopu.....	73
11.4.1	Zážitek	73
11.4.2	Prezentace.....	74
11.4.3	Situace	76
11.4.4	Prezentace situací	77
11.4.5	Reflexe.....	77
11.5	Průběh workshopu a reflexe.....	77
11.5.1	Reflexe zážitku	78
11.5.2	Reflexe prezentace.....	80
11.5.3	Reflexe situací	81
11.5.4	Reflexe celého workshopu.....	82
12	Práce se zdroji a publikacemi	84
12.1	Doporučené knihy	84
12.2	Další publikace vhodné pro žáky s OMJ.....	86
12.3	Webové stránky.....	86
13	Shrnutí výzkumného šetření	89
13.1	Výzkumné otázky.....	90
14	Závěr.....	92
15	Seznam informačních zdrojů	94
16	Seznam příloh	102
17	Přílohy	103

1 Úvod

Společný jazyk se stává klíčem ke společnosti, často je považován za nejdůležitější část kultury a naší identity. Komunikační schopnost považujeme za výsadu, kterou lidé mají. Společný jazyk nám dává možnost sdílet, předávat si a obohacovat se. Těmi slovy bychom mohli popsat vzdělávání a specifikovat ho hlavně pro první stupeň. V dnešní době se setkáváme s velkou mírou migrace, která ovlivňuje a zasahuje celou společnost. Ovlivňuje majoritní skupinu a mění ji, podle toho, z jakých lidí je složena. Migrace se dotýká i vzdělávání, kde se učitelům mohou ve třídě objevit žáci s odlišným mateřským jazykem a dostávají se tak do situací, na které nejsou připraveni. Na základě toho mohou dostávat do stresových situací nejen žáka, ale i sebe a z kulturní neznalosti, odkud dítě přichází, pak dělat další chyby, které žákům v aklimatizaci v novém prostředí a novém jazyce moc nepomáhají.

Právě proto, že jsem zastáncem příjemného klimatu ve třídě a kladení důrazu hlavně na rozvoj všestranně schopné a sebevědomé osobnosti s vlastními názory, které dokáže obhájit, jsem se začala o problematiku žáků s odlišným mateřským jazykem zajímat. Vycházela jsem také ze svých cestovatelských zkušeností a to především ze zjištění, že mě v různých zemích jako cizince s omezenými jazykovými schopnostmi většinou přijímali velmi mile a kladně.

O problematiku vzdělávání žáků cizinců jsem se začala zajímat na svém studijním pobytu ve Finsku, kde jsem na vlastní kůži zjistila, jak velkou míru podpory je možné zajistit v jiné zemi žákům s odlišným mateřským jazykem. Poté jsem začala hlouběji zjišťovat, jak podobná podpora funguje u nás. Zjistila jsem, že informovanost pedagogů je v této oblasti bohužel velmi malá a často ani nevědí, kde pomoc hledat. Vždy je důležité učit se od těch nejlepších, vysoká kvalita školství ve Finsku je všeobecně známá a i mě můj pobyt v této zemi inspiroval v mnoha směrech. Bylo to i velkou inspirací pro tvorbu mé diplomové práce, kde jsem chtěla vyzdvihnout podporu, kterou žáci s odlišným mateřským jazykem v této vyspělé zemi mají. K tomu jsem samozřejmě potřebovala zaznamenat a zmapovat situaci v České republice. Tyto dva aspekty jsou tedy v mé práci hodně propojovány.

Moji teoretickou část diplomové práce jsem rozdělila do tří částí. V první části se zabývám přístupy k žákům s odlišným mateřským jazykem při vzdělávání v České republice.

Součástí této části je i legislativa, kterou se naše vzdělávání v dané problematice řídí. Snažila jsem se o souhrn základních informací, které by mohly zajímat učitele, pokud se dostanou do situace, že mají žáka s odlišným mateřským jazykem ve třídě. V porovnání s finským systémem jsem se snažila upozornit na výzvy, které před sebou ještě české školství má.

V druhé části se zabývám samotnými žáky s odlišným mateřským jazykem a všemi aspekty, které je ovlivňují a jsou součástí jejich socializace v nové třídě a vzdělávacím systému.

Ve třetí části se věnuji učitelům z hlediska jejich kulturního vzdělávání, které nás hodně ovlivňuje v přijetí žáka z jiného kulturního prostředí. Jeho vzdělávání a další možnosti se už snažím propojovat s praktickou částí své diplomové práce.

Hlavním cílem mé diplomové práce je poukázat na inspirace z jiných zemí, v mém případě Finska a stále dbát na vzdělávání učitelů, na kterém je postavený i jejich systém. Začít by se mělo u studentů pedagogických fakult, a pokud dokážeme více propojit studenty z pedagogických fakult s učiteli z praxe, jak je tomu ve finském školství, budu mít pocit, že i moje práce měla smysl.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Terminologie

2.1 Jazyk

Pokud zadáme do internetového vyhledávače heslo „jazyk“ vygeneruje se skoro 47 miliónů hesel, které se k jazyku váží. Začneme u anatomie, pokračujeme přes nemoci, chutě, angličtinu, překlady, choroby a různé definice. Už Josef Jungmann pravil: „*Kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověkem.*“ Citát, který zná většina z nás a řídí se jím při výuce cizích jazyků. Schopnost mluvit jazykem, který používá většina společnosti, ve které žijeme, je jedním ze zásadních a rozhodujících úspěchů jedince a zásadní podmínkou kvalitní integrace do dané společnosti. (Kostecká, 2013, s. 7)

Řeč je soubor složitých prvků, které nám umožňují vyjadřovat svoje city, emoce, myšlenky, nápady, díky čemuž se socializujeme. Řeč je to, co nás dělá na naší planetě něčím víc v porovnání s ostatními tvory. Řeč vznikla nejspíše z potřeby dorozumět se při nějaké činnosti, z potřeby spolupracovat. (Gjurová, 2011, s. 9)

Podle Gjurové tuto skutečnost často ovlivňují různé faktory. (2011, s. 8) Z jakého sociálního prostředí pocházíme, jestli máme určité řečové vady nebo jací lidé nás obklopují. Podle Průchy je na světě asi 3000 až 6000 jazyků, z toho v Evropě jich je kolem 50, proto se často můžeme dostávat do situace, že se neumíme vyjádřit v praktickém životě, natož jako malé dítě ve škole. (2010, s. 69)

Gjurová tvrdí, že neschopnost se vyjádřit tak, jak chceme, má pak negativní dopad nejen na školní výsledky, ale může dojít i k sociálním problémům, které vyústí v sociální izolaci. Díky jazyku se adaptujeme na kulturní vzorec, který můžeme chápat jako soubor tradic, zvyků, postojů přenášejících se rodinnou výchovou, jejich odraz pak nalezneme nejen v normálním fungování konkrétní společnosti, ale třeba i ve vzdělávacím systému nebo školním prostředí. (2011, s. 8)



Obrázek 1 - Maslowova pyramida potřeb

Zdroj: <http://web.fosfa.cz/cs/maslowova-hierarchie-potreb>

Dostáváme-li se však do situace, že jazyk neovládáme, nastávají již zmiňované sociální problémy, které mohou vyvolat to, že se necítíme kladně přijímání a přichází napětí. Nacházíme se v pozici, kdy jsme opuštěni, frustrováni svými komunikačními neúspěchy a chceme se vrátit někam do bezpečí. Ztrácíme tedy pocit bezpečí, který je v Maslowově pyramidě zařazen jako druhý stěžejní bod, od kterého se pak mohou odvíjet další potřeby jako je láska, přijetí, potřeba uznání a úcty a potřeba seberealizace. (viz obr. 1)

Pokud jsme v pozici žáka, který nerozumí vyučovacímu jazyku a vše mu splývá jen do zrnění různých hluků, nemůžeme se dostat k dalším pilířům potřeb, protože se žák necítí v bezpečí a nemůže se posouvat dál. (Gjurová, 2011, s. 9) “*Language is the key to learning. It is the most important part of identity and culture.*”¹ Neboli jazyk je klíčem

¹ SAMRAN, Khezri. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: Samran Khezri [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

k učení, je to nejdůležitější část naší identity a kultury, takto to shrnuje finský učitel Samran Kherzi na svém webu.

Jirásková k tomu v České republice přidává, že bez stejného jazyka (či jazyků) není možné, aby vznikla společná veřejnost, na které stojí zdravá demokratická účast občanů na správě státu rozhodující o věcech veřejných, které se pak týkají všech občanů zmiňovaného státu. (2006, s. 15)

Hájková uvádí, že jazyk mateřský, kdy jde o jazyk matky jedince, ten kterým maminka mluví na dítě i v době, kdy se ještě nenarodilo a tím jazykem, kterým bývá obklopen při narození. Okamžik, kdy začínáme rozlišovat jazyk cizí a jazyk druhý, nastává ve chvíli, kdy jiný jazyk přebírá komunikační funkci mateřského jazyka. (2014, s. 26)

Jedním z hlavních důvodů, kdy se lidé dobrovolně vystavují prostředí, kde je neznalost jazyka velkým problémem, je migrace.

2.2 Migrace

Migrační vlny se protínají celou historií. Začínali již ve 3. století stěhováním národů. Lidé se stěhovali za lepšími zemědělskými podmínkami, z náboženských či politických důvodů nebo z důvodu přírodní katastrofy².

O historickém pohledu na stěhování národů ale moje práce není. Zaměříme se tedy rovnou na Českou republiku, dříve Československou republiku, která byla mezi lety 1948 – 1989 migraci uzavřena. (Kostecká, 2013, s. 7) Po roce 1989 začíná rozmach liberálního přístupu k migraci, který dokazuje rostoucí počet cizinců na území Československé republiky. Stránka Mighealthnet³ také udává, že „...ve zprávě OECD o sociální a ekonomické situaci v členských zemích, publikované v roce 2006 se konstatuje, že ČR v letech 1992 – 2002 byla ze všech zemí OECD zemí s největším přírůstkem cizinců.” Velká změna nastala vstupem ČR do Evropské unie v roce 2004. Obecně se zvyšovalo

² Fenomén světové migrace. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2013 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/fenomen-svetove-migrace>

³ Vývoj migrace v českých zemích. *MIGHEALTHNET - Informační síť o dobré praxi ve zdravotní péči pro migranty a etnické menšiny v Evropě* [online]. [cit. 2017-02-03]. Dostupné z: http://www.mighealth.net/cz/index.php/V%C3%BDvoj_migrace_v_%C4%8Desk%C3%BDch_zem%C3%A4ch

číslo migrantů a lidí přicházejících do České republiky, ale také rodin, které se chtěly v Čechách natrvalo usadit a začít svůj nový život. Jedním z důvodů migrace je tedy nejen ekonomická neboli pracovní migrace, ale také fakt, že rodiče považují za prioritní vzdělání svých dětí, pro které chtějí lepší budoucnost a vzdělání, než jaké se jim může dostat v zemi, ze které odchází. (Kostecká, 2013, s. 7)

Pokud budeme o migraci přemýšlet globálně, jedná se o souhrnný a dynamický proces, který se samozřejmě odráží v ekonomickém i společenském fungování České republiky. *„Vstup, pobyt a integrace cizinců na území České republiky jsou procesy s možnými pozitivními i negativními důsledky pro českou společnost – procesy, které jsou do značné míry závislé na aktivním a flexibilním přístupu ČR.“*⁴

Pokud se dostaneme k rozdělení, které migrace zahrnuje, mluvíme o migraci vnitřní, nebo o migraci mezinárodní. Z pohledu státu pak rozlišujeme emigraci, kterou chápeme jako vystěhování a imigraci, branou jako přistěhování. *„Podle definice OSN je pak migrantem každý člověk, který změní své místo pobytu překročením mezinárodně uznávaných hranic a stráví zde déle než jeden rok.“*⁵

Na rozdělení dobrovolné a nedobrovolné migrace vidíme, že se nejedná vždy o rozhodnutí konkrétních osob, ale často to jsou závažné důvody, které vedou migranty k odchodu ze svého města. Hovoříme pak o uprchlících a také pak o azylantech.⁶

Už v roce 2015, kdy Jarkovská udávala informace z různých titulů, kde dokládá, že mimo zemi svého narození žije přibližně 214 milionů jedinců. Na druhou stranu se jedná jen o 3% světové populace, toto procento se ale stále zvětšuje. Domněnka, že migrace bude mít rostoucí tendenci, se tedy v následujícím roce 2016, po vydání publikace, hned potvrdila. (Jarkovská et. Al., 2015, s. 166)

⁴ Migrace. Ministerstvo vnitra České republiky [online]. [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/migrace/>

⁵ O migraci. *Inkluzivní škola* [online]. META, 2013 [cit. 2017-02-10]. Dostupné z: <http://inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/o-migraci>

⁶ O migraci. *Inkluzivniskola.cz* [online]. Praha: META, 2012 [cit. 2017-03-14]. Dostupné z: <http://inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/o-migraci>

Jak Jarkovská shrnuje ve své publikaci „Mezinárodní organizace pro migraci (IOM) odhaduje, že mimo zemi svého narození žije ve světě 214 miliónů jedinců, přičemž v mnoha případech jde o děti.” King (2012) sice konstatuje, že i když jde o velký počet jedinců, jedná se jen o 3 % světové populace, ale musíme vzít v úvahu, že jejich počet se od roku 1965 ztrojnásobil. Lze přitom očekávat, že migrace v budoucnu zesílí.

Důležité je, jak migranti zvládají svoji novou roli v nové zemi a změny spojené s identitou svou i svých dětí. Protipólem zůstává, jak společnost přijímající imigranty zvládá svoji inkluzivní roli, kde mluvíme o kulturní, etnické či náboženské heterogenitě. Změna není jen na straně migranta, ale také na straně společnosti, která se všemi novými heterogenními prvky musí vypořádat a očekávat, že to bude mít dopad na její sociální instituce, kterou je například rodina nebo systémy vzdělávání.

Důležitý fakt hraje i míra vzdělání migrantů, rodičů, kteří často neutíkají ze své země jen kvůli chudobě, válečným konfliktům či jiným problémům v jejich zemi, ale také z důvodu zajistit svým dětem lepší šance na vzdělání. Čím je tedy vzdělání rodičů vyšší, tím je i pravděpodobnější, že přesun do jiné země vnímají jako lepší možnosti poskytnout svým dětem lepší vzdělání, které by v jejich zemi bylo nedosažitelné. (Jarkovská, 2015, str. 182)

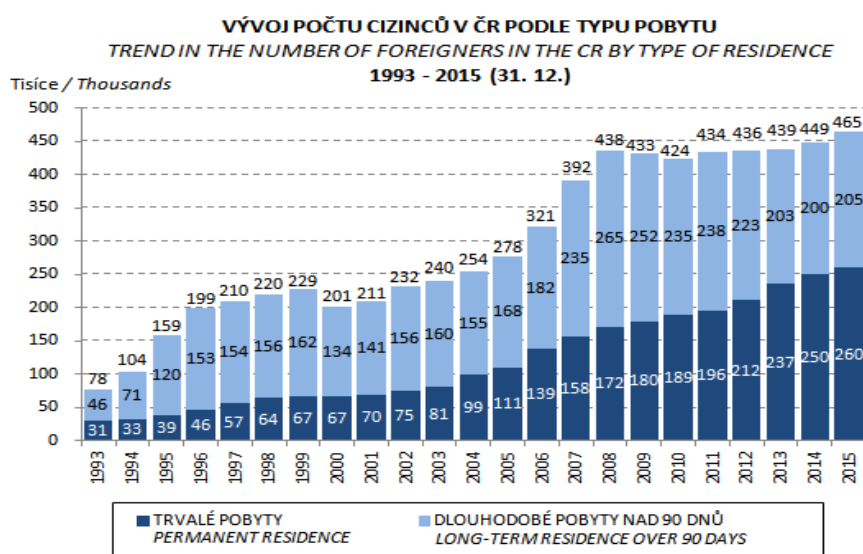
2.3 Cizinci v ČR

Na vysvětlení pojmu cizinec můžeme použít definici z oficiálních stránek ministerstva vnitra, kde je psáno, že „Cizinec je každá fyzická osoba, která není občanem České republiky. Pro účely zákona o pobytu cizinců se cizincem rozumí fyzická osoba, která není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie.“⁷ Za občana České republiky je podle Cílkové považován každý, kdo má české státní občanství, to znamená, že se může jednat i člověka jiné národnosti než české. Z toho vyplývá, že cizincem je člověk bez českého státního občanství. (2007, str. 11)

Informace o tom, kolik cizinců se na území České republiky nachází, poskytuje Český statistický úřad, kde je vidět, že počty cizinců se stále zvyšují (viz obrázek 2). Poslední zaznamenané údaje za rok 2015 jsou 467 562 cizinců včetně azylantů a 464 670 cizinci bez

⁷ Terminologický slovník. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/terminologicky-slovník.aspx>

azylantů.⁸ Zde se dostáváme k termínu azylant. „Azylantem se rozumí cizinec, kterému byl podle tohoto zákona udělen azyl, a to po dobu platnosti rozhodnutí o udělení azylu.”⁹, jak udává § 2 odst. 3 zákona č. 325/1999 Sb. Můžeme se také řídit výpovědí, kterou udává portál www.inkluzivniskola.cz. Azylanta definovat jako člověka, kterému byl poskytnut azyl na konkrétním území na základě toho, že prokáže omezování jeho osobní svobody na území, jejíž je právoplatným občanem. Postavení azylant dosáhne na neomezenou dobu, které mu může být odebráno pouze ze závažných důvodů.¹⁰



Obrázek 2 – Vývoj počtu cizinců v ČR podle typu pobytu

zdroj: https://www.czso.cz/csu/cizinci/4-ciz_pocet_cizincu#cr

⁸ Data-počet cizinců: Vývoj počtu cizinců v ČR v letech 2004 - 2015 (stav k 31. 12.) - dle kategorií cizinců. Český statistický úřad [online]. 2015 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/4-ciz_pocet_cizincu#cr

⁹ Zákon č. 325/1999 Sb. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2017-01-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-325>

¹⁰ Azylant. *Inkluzivní škola* [online]. META, 2013 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/azylant>

2.4 Žák s odlišným mateřským jazykem

Uváděla jsem, že většina cizinců se stěhuje do jiných zemí kvůli přístupu k lepšímu vzdělání jejich dětí. Jak dokládá § 2 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb občané Evropské unie a jejich rodinní příslušníci mají přístup ke vzdělávání a školským službám podle tohoto zákona za stejných podmínek. Podle § 2 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb mají k základnímu vzdělání přístup i cizinci mimo zemí Evropské unie.¹¹ Cizinci mají tedy možnost studovat v České republice, jejich děti jsou poté ve školách nazýváni jako žáci - cizinci. Jedná se ale o široký pojem. Ve škole totiž musíme často zohledňovat další skutečnosti. Například, jak dlouho žije dítě na území České republiky, jak ovládá český jazyk, jaké jsou jeho dosavadní školní zkušenosti či věk, ve kterém roce života začal žít v České republice. Žáka - cizince bychom mohli tedy spíše definovat jako dítě, jehož rodiče nejsou občany ČR. Díky této skutečnosti se začal používat pojem děti/žáci s odlišným mateřským jazykem (dále žáci s OMJ), který lépe definuje podstatu problematiky. Tedy fakt, že hlavní znevýhodněním takového žáka je to, že nerozumí vyučovacímu jazyku.¹²

V profesi učitele je tedy nejdůležitější a velmi zásadní překážkou to, že žáci nerozumí vyučovacímu jazyku. Často přicházejí jen se základní, občas s žádnou znalostí českého jazyka. To staví nejen učitele, ale celkově vzdělávací systém před těžkou zkouškou, jak se dokáže přizpůsobit situaci a být kompatibilní. V mé práci tedy budu hodně používat termín žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ).

2.5 Vzdělání

Pokud budeme mluvit o vzdělávání, začneme u základní instituce, kterou je škola, kde většina vzdělávání probíhá. Ta má však funkci nejen vzdělávací, ale také socializační. Zprostředkovává svým žákům nejen znalosti a kulturní základy, ale integruje je do dané společnosti tím, že je seznamuje s dominantními hodnotami, normami a vzorci jednání.

¹¹ ŠKOLSKÝ ZÁKON VE ZNĚNÍ ÚČINNÉM OD 1. 1. 2017 DO 31. 8. 2017. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2017 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

¹² DIAGNOSTIKA DĚTÍ A ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM. *Katalog podpůrných opatření* [online]. [cit. 2016-11-16]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/metodika-identifikace-socialniho-znevychodneni/3-vybrane-oblasti-pedagogicke-diagnostiky/3-1-diagnostika-deti-a-zaku-s-odlisnym-materskym-jazykem/>

Každý vzdělávací systém má svoji určitou povahu a složení, které nejvíce rozhoduje o integraci dětí migrantů, musíme brát ale v potaz i legislativní normy, které jsou propojeny s politickým systémem, který ovlivňuje celostátní, regionální i lokální úroveň. (Jarkovská, 2015, s. 174)

Podle Tannenbergerové je základem spravedlivého systému vzdělávání rovný přístup všech jednotlivců k základnímu vzdělávání. Domnívá se, že by měl každý žák dosáhnout stejných či podobných výsledků, které můžeme charakterizovat souborem dovedností a kompetencí, které jsou pro každého natolik zásadní, aby mohl být úspěšný ve společnosti i na trhu práce. (2016, s. 17)

Celkově je zaznamenán velký problém, kdy se má adaptovat dítě s odlišným mateřským jazykem na nový vzdělávací systém. Tento problém zasahuje celou Evropu a z něj se pak odvíjí další problémy, které se dotýkají dětí migrantů.¹³

Je dokázáno, že ve většině evropských zemí děti migrantů dosahují nižších výsledků, než děti z majoritní společnosti. Tím se dostáváme k tomu, že vzdělání dětí migrantů je na nižší úrovni. Samozřejmě záleží na tom, o kterých zemích mluvíme, protože vždy záleží na nastaveném vzdělávacím systému. (Jarkovská, 2015, s. 24) Pokud se někdo dostane do situace, že jako žák s OMJ nezapadá do standardů konkrétní společnosti, záleží v tuto chvíli hodně na otevřenosti a velkorysosti vzdělávacího systému, do kterého vstupuje.¹⁴

Bourdieu hovoří o tom, že každá skupina či komunita, ve které vyrůstáte a vyvíjíte se, vás nějakým způsobem transformuje. Tím myslí školu a její prostředí. Žáci přebírají určité vzorce a hodnoty jednání. Zde se utváří žákovská identita, která se ale díky vlivu prostředí mění. Mění se nejen budoucí občanská, ale i etnická, která se poté projevuje tolerancí ke

¹³ The economic situation of the first and second - generation immigrants in France, Germany and the United Kingdom. *The Economic Journal* [online]. , 27 [cit. 2017-03-13].

¹⁴ MATĚJŮ, Petr, Petr SOUKUP a Josef BASL. *Educational aspirations in a comparative perspective: the role of individual, contextual and structural factors in the formation of educational aspirations in OECD countries* [online]. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2007 [cit. 2017-03-13]. ISBN 9788073301132. Dostupné z: <http://www.soc.cas.cz/publikace/educational-aspirations-comparative-perspective-role-individual-contextual-and-structural>

společnosti, ve které žijeme, ale také ve sblížení a pocitu sounáležitosti se členy společnosti. Píše o tom Roy Nash ve svém článku.¹⁵

Škola je institucí, kde je odraz společnosti, která je postavena na určitých hodnotách. Tyto hodnoty se předávají z generace na generaci a ukazují žákům, jak by měli přemýšlet, rozhodovat se a žít. Pro společnost je žádoucí a relevantní, aby se dostali do stádia, kdy kulturně nejvíce splynou se společností, obohatí ji svoji identitou a žijí spokojeně.¹⁶

Žáků s OMJ se vzdělávací systémy hodně dotýkají, i z hlediska toho, že se většinou do cizích zemí dostávají jako malí, kde jsou ještě ze zákona povinni plnit školní docházku, a to i v jazyce, kterému nerozumí. Jak jsou na tuto situaci připraveny vzdělávací systémy, o tom hovořím v další kapitole.

¹⁵ NASH, Roy. Bourdieu on Education and Social and Cultural Reproduction. *British Journal of Sociology of Education*. 2006, **11**(4), 431-447. DOI: 10.1080/0142569900110405. ISSN 0142-5692. Dostupné také z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0142569900110405>

¹⁶ MATĚJŮ, Petr, Petr SOUKUP a Josef BASL. *Educational aspirations in a comparative perspective: the role of individual, contextual and structural factors in the formation of educational aspirations in OECD countries* [online]. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2007 [cit. 2017-03-13]. ISBN 9788073301132. Dostupné z: <http://www.soc.cas.cz/publikace/educational-aspirations-comparative-perspective-role-individual-contextual-and-stuctual>

3 Žáci s odlišným mateřským jazykem v českém vzdělávacím systému

Vyučovacím jazykem je u nás především čeština. Český vzdělávací systém se rozděluje na několik sektorů. Preprimární vzdělávání, do kterého spadají mateřské školy a poslední rok před nástupem do školy, který je pro žáky povinný. Dále pokračuje základní vzdělávání (primární a nižší sekundární vzdělávání), které patří do povinné devítileté školní docházky, tedy v rozmezí od 6-15 let. Základní vzdělávání se řídí školským zákonem. Žákům je vzdělávání na obecných a veřejných školách poskytováno zdarma. Povinná týdenní hodinová dotace se mění podle ročníků, ale na prvním stupni se pohybuje v rozmezí od 18 – 26 hodin. Ta je v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání ve shodě se zákonem takto dána. Na nižší sekundární vzdělávání, kde žáci mohou přejít na gymnázia, navazuje nepovinné vyšší sekundární vzdělávání, která však navštěvuje 96% žáků. Následuje postsekundární a neterciární vzdělávání, což jsou vyšší odborné a vysoké školy.

Zajištění kvality vzdělání u nás sjednává Česká školní inspekce. V její pravomoci a zároveň jejím posláním je nejen zjišťovat kvalitu pedagogického a správního řízení, zajímat se o pedagogické pracovníky, ale také kontrolovat vybavení a zajišťované materiály pro žáky aj.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT, popř. ministerstvo školství nebo ministerstvo) řídí výkon státní správy ve školství, připravuje pro ně legislativní normy a odpovídá za koncepci, stav a rozvoj vzdělávací soustavy jako celku (a to uvnitř státu i směrem k zahraničí).¹⁷

Pokud se odkloníme od teoretických a zákonem daných poznatků, podle Spilkové je jasná filozofie školy krokem ke kvalitnímu školství, dále sdílet společné hodnoty a to ve velké míře. Zahrnuje to jak osobnostní, tak sociální rozvoj žáků, zaměřit se na individuální přístup, díky kterému se snažíme docílit osobního pokroku u každého dítěte zvlášť. Mít žáka, který se chce učit, školu má rád a je spokojený, odhodlaný poznávat a dozvědět se něco nového. V neposlední řadě mluvíme o víře v inkluzivní vzdělání a potažmo i výchovu. (2015, s. 76)

¹⁷ SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V ČR: Struktura systému vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>

Pokud bych se zaměřila na komparaci České republiky s jinými státy, abychom si ujasnili, jak si v ČR stojíme ve vzdělávání, většinou se můžeme řídit výsledky šetření PISA¹⁸. Podle Jarkovské, která čerpala do své publikace právě z výsledků PISA se Česká republika umísťuje vedle Nizozemska, Rakouska, Německa, Belgie, Lucemburska a mezi zeměmi, kde najdeme nejvíce selekce ve školství. Navíc se ukázalo jak v ČR, tak ve Francii, Nizozemsku a Dánsku, že na žákovo dosažené vzdělání má velký vliv rodinné zázemí. Dále že děti migrantů se v cizí zemi nedostávají do přátelského prostředí, které má velký vliv na úspěšnost ve vzdělávání. (2015)

Česká školní inspekce udává, že hodně záleží na typu školy, které dítě navštěvuje, tím pádem mluvíme v České republice o velké selekci a všem žákům na základních školách se bohužel nedostává srovnatelného vzdělání.¹⁹

3.1 Cizinci a jejich vzdělávání v České republice

Vzdělávání žáků cizinců se řídí školským zákonem. Díky novelizaci školského zákona 82/2015 Sb., díky kterému se změnil zákon č. 561/2004 Sb., o *předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* spolu s vyhláškou 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nadaných žáků, se dostane větší podpory při výuce žákům s odlišným mateřským jazykem. Za jeho speciální potřebu je považována nedostatečná znalost vyučovacího jazyka, kdy často vůbec nerozumí výkladu hodin ani běžné komunikaci ve třídě. Mluvíme o odborném a komunikačním jazyku, ke kterému se dostanu později. Za zajištění vzdělávání cizinců zodpovídá MŠMT.

Definice se teď vztahují na potřebnosti podpory oproti výčtu a poukazování na znevýhodnění.²⁰

¹⁸ *Mezinárodní šetření PISA (Programme for International Student Assessment) je považováno za největší a nejdůležitější mezinárodní šetření v oblasti měření výsledků vzdělávání, které v současné době ve světě probíhá.* (<http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>)

¹⁹ ÚROVEŇ PATNÁCTILETÝCH ŽÁKŮ VE VYBRANÝCH GRAMOTNOSTECH. Česká školní inspekce [online]. 2016 [cit. 2017-01-12]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Stredni-cast/Tiskove-zpravy/Vysledky-PISA-2015-uroven-patnactiletých-zaku-ve-v>

²⁰ Podpora vzdělávání dětí a žáků s OMJ v souladu s novou legislativou platnou od 1.9. 2016 [online]. META [cit. 2017-03-13]. Dostupné z:

Žák s odlišným mateřským jazykem má podle školského zákona nárok na jazykovou přípravu. Jedná se o §20, odst. 5 a 6. Škola by měla v tomto případě zajistit výuku češtiny jako druhého jazyka, která je možná financovat programy MŠMT, navíc je možné komunikovat o dalších možnostech s krajem nebo zřizovatelem.²¹

Zahrnuty jsou podpůrná opatření rozdělená do 5 stupňů, na které mají žáci nárok. Kromě prvního opatření jsou podmíněna doporučením ze školského poradenského zařízení, ta je povinna vydat zprávu nejpozději do 3 měsíců.

Mírné obtíže se shrnují do plánu pedagogické podpory žáka, kde je popis obtíží a speciálních vzdělávacích potřeb žáka, podpůrná opatření prvního stupně, stanovení cílů podpory a způsobu vyhodnocování naplňování plánu. (§10, odst. 1 a 2)

Do 3 měsíců se vyhodnotí, zda podpůrná opatření vedou k naplnění stanovených cílů. Pokud vyhodnotíme, že žák potřebuje větší podporu a měl by mu být diagnostikován vyšší stupeň podpůrných opatření, žákovi je doporučena návštěva školského poradenského zařízení.

Ve druhém stupni podpůrných opatření je žákovi poskytnut individuální přístup ke vzdělávání, který zahrnuje úpravu organizace a metod výuky, způsob hodnocení žáka a to celé na základě posudku z poradenského pracoviště. Žák má v této fázi nárok na hodiny češtiny jako druhého jazyka, speciální pomůcky a učebnice a jiné výhody.

Ve třetím stupni narůstá nejen počet hodin výuky češtiny jako druhého jazyka, ale vzniká také nárok na asistenta pedagoga.²²

Ve čtvrtém a pátém stupni se pohybujeme pouze, pokud je neznalost českého jazyka kombinována se zdravotním postižením.

http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora_vzdelavani_zomj_-_zmena_legislativy_2016_1.pdf

²¹ *Novela školského zákona v praxi - děti s odlišným mateřským jazykem v MŠ* [online]. META [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/jak_je_to_s_novelou_skolskeho_zakona_ms_meta_o.p.s.pdf

²² *VZDĚLÁVÁNÍ A ZAČLEŇOVÁNÍ ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: SYSTÉMOVÁ DOPORUČENÍ* [online]. META, 2014 [cit. 2017-01-19]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp_blok_web_final_1.pdf

Tyto plány tvoří učitelé školy a obecně lze podotknout, že se podle nich mohou vyučovat všichni žáci s OMJ. Tvorbě plánu vždy předchází důkladná diagnostika žáka, plán sám o sobě musí však vzniknout do měsíce. Jedná se ale o dokument, který bychom jako učitelé měli vnímat jako pohyblivý, doplňující se a reagující na aktuální stav konkrétního žáka. (Kendíková, 2012, s. 91)

Otázka vzdělávání žáků cizinců je stále aktuální i z hlediska nárůstu počtu takových žáků na základních školách, který byl ve školním roce 2015/16 o 1804 žáků větší než v roce předešlém a přesný počet cizinců, kterým se v roce 2015/16 dostávalo základního vzdělání je 18281.²³

Z žáků s OMJ mají na vzdělávání v České republice nárok, jak žáci z Evropské unie, žáci ze třetích zemí, tak i žadatelé o mezinárodní ochranu a azyl. Povinnost plnění školní docházky mají i cizinci, kteří jsou na území České republiky nelegálně.²⁴

Žáci se rozdělují do různých skupin, jak podle školského zákona, tak i podle toho, odkud pocházejí, či jaký status v České republice mají.

3.2 Přijímání cizinců

Přijímání žáků cizinců do českých škol probíhá dle legislativy jako u českých žáků. Jedná se tedy o sled událostí, kdy je zákonný zástupce povinen písemně požádat ředitele školy o umístění dítěte do konkrétní školy. Váže se k tomu ale spousta dalších souvislostí, mezi kterými jsou většinou odlišnost mateřského jazyka, kulturní zvláštnosti, jiný vzdělávací systém v původní zemi či omezený přístup k informacím. (Kendíková, 2012, s. 84)

Na druhou stranu se Kostelecká vyjadřuje k tomu, že často si školy určují samy, jakého žáka přijmou. Některé škole záleží na pojištění, protože z hlediska mimoškolních akcí či výletů by mohl nastat problém při případném úrazu, další však dávají důraz na bydliště dítěte, jiné školy upřednostňují, pokud již má žák s OMJ ve škole sourozence. (2013, s. 56)

²³ Mateřské, základní a střední školy, konzervatoře, vyšší odborné a vysoké školy - studující cizinci. In: *Český statistický úřad* [online]. Praha: ČSÚ, 2016 [cit. 2017-01-10]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11292/32508273/c04R41_2015.pdf/56f9192a-1c83-48d0-8913-8be40488f29d?version=1.0

²⁴ VZDĚLÁVÁNÍ A ZAČLEŇOVÁNÍ ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: SYSTÉMOVÁ DOPORUČENÍ [online]. META, 2014 [cit. 2017-01-19]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp_blok_web_final_1.pdf

Podklady připravené v různých světových jazycích jsou ale základem. Jedná se o dokumenty, které cizince seznamují s českým vzdělávacím systémem, informační materiály, kde najdou informace o předmětech, jak má rodina komunikovat se školou, školní a klasifikační řád, plány jednotlivých budov školy a například informace o zájmových činnostech či vzor žádosti o přijetí žáka na danou školu.

Následuje samozřejmě přijímací pohovor, kde by se škola měla snažit získat o potenciálním žákovi co nejvíce informací. Vyžádání dalších dokladů, jako jsou například předchozí vysvědčení aj., jsou součástí přijímacího pohovoru. Měli bychom brát v potaz, že zákonní zástupci žáků cizinců nemají povinnost *prokazovat legalitu pobytu dotyčného dítěte na území ČR*. (Kendíková, 2012, s. 86) Rodiče musíme ale také seznámit s pravidly školní docházky. Uvědomění si, že v jiných zemích často platí i jiná pravidla ve vzdělávání, je pro učitele občas obtížné. Nesmíme tedy zapomínat rodičům připomenout, co musí žák i rodič respektovat, jak je to s třídními schůzkami či příchody do školy. (Průcha, 2006, s. 125)

3.3 Zařazení žáka do ročníku

Zde se dostáváme do situace, kdy se musíme na žáka dívat opravdu jako na individualitu a přihlížet k mnoha faktorům. Ideální řešení je samozřejmě dát žáka mezi vrstevníky a do stejného ročníku, ve kterém by se mu dostávalo vzdělání i v zahraničí. Vyvarovat by se vedení školy mělo zařazení žáka do výrazně nižšího ročníku. To může zkomplikovat žákovu socializaci. Pokud zařadíme žáka mezi jeho vrstevníky, získává motivaci k práci, i díky lépe navázaným sociálním vztahům s nimi. (Kendíková, 2012, s. 88) Kostecká ale zveřejňuje určité výpovědi učitelů, kteří se shodují na tom, že dítě se často lépe naučí mateřský jazyk díky učivu, které již ovládá. Učitelé se občas ale setkávají i s odporem rodičů, kteří nechtějí připustit, aby jejich dítě ročník opakovalo, nebo si školní docházku odložilo. (2013, s. 58)

Pro školy je navíc velkým oříškem to, co bylo obsahem předmětů v zemi, kde žáci studovali. Tyto informace by byly pro učitele velmi užitečné a měli by se, o co opřít. Pomohlo by to tedy nejen pro kvalitní zařazení žáka do ročníků, ale také pro jeho další vzdělávací postup. (Kostecká, 2013, s. 59) Takové souhrny připravila organizace META, o.p.s. na svém portálu inkluzivniskola.cz v sekci Zahraniční vzdělávací systémy.

Plnění školní docházky je povinné jak pro děti ze zemí EU, cizince ze třetích zemí, tak žadatele o mezinárodní ochranu a azylanty. Povinná školní docházky platí i pro cizince, kteří v České republice pobývají nelegálně. (Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem, 2014, s. 15)

Začlenění žáka nejen do třídy, ale i do mimoškolních aktivit se často podceňuje. Jazyková bariéra žákům s OMJ často znemožňuje, aby se dostal nebo přihlásil na nějaký kroužek, kde by se opět mohl v jazyku zdokonalit a poznat nové kamarády.

4 Finské školství

Výběr finského vzdělávacího systému z hlediska začlenění žáka cizince jsem zvolila proto, že se v roce 2015 opět potvrdilo, že finské školství je jedním z nejlepších na světě. Dokazují to hlavně dosažené výsledky v mezinárodním průzkumu PISA, kde se Finové většinou dělili o první místa s Japonskem, Jižní Koreou, či žáky z Hongkongu. Dále také proto, že jsem ve Finsku strávila jeden semestr v rámci studijního pobytu Erasmus+, a ten pro mě byl velkou inspirací.

4.1 Teorie finského vzdělávacího systému

Finský vzdělávací systém řídí Ministerstvo školství a kultury (*Ministry of Education and Culture*)²⁵. Rozhodnutí o obsahu právních předpisů o vzdělávání a výzkumu jsou schvalovány ve finském parlamentu na základě vládních návrhů. Vláda a Ministerstvo školství a kultury je zodpovědné za přípravu a realizaci vzdělávání a vědy.

Na státní úrovni dále pracuje Národní rada pro vzdělávání (*Finnish National Board of Education*)²⁶, která se zabývá především obsahem vzdělání a Národní správa školství, která zajišťuje finanční prostředky.

Celá výuka ve finských základních školách je postavena na národním vzdělávacím plánu (*National Core Curriculum*), který vypracovává školská správa.²⁷

Základní vzdělání je devítileté a je poskytováno bezplatně. Je ukončeno po absolvování devíti ročníků nebo po uplynutí deseti let. To je tedy stejné jako v České republice. Každá vyučovací hodina trvá stejně jako v České republice 45 minut, zvláštností jsou stejně dlouhé patnáctiminutové přestávky. Navíc se o každé z nich chodí na dvůr, kde si žáci hrají

²⁵ Finské ministerstvo školství a kultury [online]. [cit. 2017-01-13]. Dostupné z: <http://www.minedu.fi>

²⁶ Národní rada pro vzdělávání [online]. [cit. 2017-02-08]. Dostupné z: <http://www.oph.fi>

²⁷ MÁZEROVÁ, Romana. Finsko: Země tisíců dobrých školáků. *Učitelské noviny* [online]. 2015, 2015(18), 2 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4229>

za jakéhokoliv počasí. Obědová pauza je 30 minut, což je dostačující, protože většina škol má jídelnu přímo v budově.²⁸

Vzdělání se žákům dostává v obou úředních jazycích, kterými jsou finština a švédština. Většina výuky je však ve finštině, jelikož je mateřským jazykem 92% Finů. Švédštinu používá pouze 6% obyvatelstva. Na druhou stranu se však jedná o rovnoprávný jazyk, takže například všichni úředníci musí ovládat jak finštinu, tak švédštinu a nezáleží na tom, jaký je jejich mateřský jazyk. (Průcha, 2006, s. 161) Finské školství je obecně hodně orientováno na výuku jazyků, protože jen během povinné školní docházky se žáci povinně učí dva jazyky. Jeden z nich musí být vždy druhý úřední a dále si často přidávají angličtinu a další jazyk.

Výsadou finského školství je inkluze, na kterou se hodně zaměřuje, to znamená, že všichni žáci jsou umístěni do stejné třídy. Pokud se u nich navíc objeví problémy, je jim dopřána velká míra podpory.²⁹

4.2 Učitelé ve Finsku

Finský deník *Helsingin Sanomat* udává, že prestiži finského školství pomáhá i to, že profese učitele na základní škole se často stává jedním z nejvysněnějších povolání studentů na gymnáziu. Tuto informaci shrnují také *ucitelskenoviny.cz*³⁰. Vysoká profesionální úroveň je dalším a velmi zásadním bodem úspěchu finského vzdělávacího systému. Na stálé vzdělávání pedagogů klade důraz většina ředitelů na školách a z hlediska stále se zrychlujícího vývoje společnosti a techniky jsou si vědomi důležitosti vzdělávání i učitelů v praxi. Inkluzivní vzdělávání totiž klade velké nároky na učitele, kteří musí individualizovat výuku. Stálý rozvoj pedagogických a sociálních dovedností učitele se bere ve Finsku jako samozřejmost, navíc se snaží učitele stále posouvat k uvědomění si

²⁸ VÁVROVÁ, Petra, Klára HORÁČKOVÁ a Kristýna TITĚROVÁ. *Přístup k začleňování žáků s OMJ: Komparace národních politik* [online]. Praha: META, 2014 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/content/pristup-k-zaclenovani-zaku-s-omj-komparace-narodnich-politik>

²⁹ Amazing Facts About Finland's Unorthodox Education System. *Business insider* [online]. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.businessinsider.com/finland-education-school-2011-12?op=1/#ere-is-only-one-mandatory-standardized-test-in-finland-taken-when-children-are-16-4>

³⁰ MÁZEROVÁ, Romana. Finsko: Země tisíců dobrých školáků. *Učitelské noviny* [online]. 2015, 2015(18), 2 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4229>

důležitosti otevřenosti, která vede k propojení s prostředím a schopnost pohybovat se v heterogenních skupinách.³¹

Učitelé tráví ve třídách často jen 4 hodiny, protože další dvě jsou zaměřeny na jejich další vzdělávání, díky tomu se stále zvyšuje jejich kvalifikovanost a úroveň pedagogické profese. Na to navazují tím, že na pedagogickou profesi jsou učitelé také velmi kvalitně vybíráni a je jich bráno pouze 10% ze všech uchazečů. Do učitelů je navíc vkládána velká důvěra už tím, že nemají žádné inspekce ve třídách, jsou schopni si vytvořit vlastní kurikulum a mají možnost si vybrat učebnice a další materiály, podle kterých učí. Tím je jim dána do rukou odpovědnost.

Finští studenti a potažmo učitelé mají navíc v rámci svého studia tzv. *Teacher Training School*, kde se jim v průběhu celého vzdělávání dostává z praxe spousta informací, které nejen mohou vidět na vlastní oči, ale také si ji často vyzkoušet, ověřit a aplikovat.³²

Studenti tak tráví půlku času studia na škole, kde vyučují nebo pozorují a část času na vysoké škole, kde získávají teoretické znalosti.³³

Za jeden z hlavních cílů studia je považována i schopnost studentů pracovat s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.³⁴

Stěžejní myšlenkou finského vzdělávacího systému, která je daná i zákonem, je, aby nezpůsobil systematické rozdíly ve studijních výsledcích. Tím je dáno, že „*Všichni ve Finsku trvale žijící mají stejné právo na vzdělání na stejné úrovni bez ohledu na mateřský*

³¹ MÁZEROVÁ, Romana. Finsko: Země tisíců dobrých školáků. *Učitelské noviny* [online]. 2015, 2015(18), 2 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4229>

³² *VISIT TO A FINNISH UNIVERSITY TEACHER TRAINING SCHOOL* [online]. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <https://beeinfinland.wordpress.com/2012/11/28/visit-to-a-finnish-university-teacher-training-school-normaalikoulu/>

³³ Highly trained, respected and free: why Finland's teachers are different. *The Guardian* [online]. [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <https://www.theguardian.com/education/2015/jun/17/highly-trained-respected-and-free-why-finlands-teachers-are-different>

³⁴ VÁVROVÁ, Petra, Klára HORÁČKOVÁ a Kristýna TITĚROVÁ. *Přístup k začleňování žáků s OMJ: Komparace národních politik* [online]. Praha: META, 2014 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/content/pristup-k-zaclenovani-zaku-s-omj-komparace-narodnich-politik>

jazyk, pohlaví, bydliště a ekonomické postavení.“.³⁵ Už zde tedy vidíme dobrý start pro žáky s OMJ.

Pro finské vzdělání je velmi důležité podpořit slabé žáky. Sama ministryně školství Tuula Haatainen udává, že tato skutečnost je pro finský vzdělávací systém velkou výzvou. Ve Finsku nenajdeme praktické školy, žáci jsou součástí běžných tříd, potažmo je můžeme najít ve speciálních třídách, kde mají k dispozici i asistenta většinou na celý den.

Finský vzdělávací systém poskytuje svým žákům spoustu výhod, od obědů a dopravy³⁶, až po zajištění učebnic a učebních pomůcek.

4.3 Žáci s odlišným mateřským jazykem a jejich vzdělávání ve Finsku

Už ze stručného přehledu o finském školství je jasné, že i přístup k žákům s odlišným mateřským jazykem bude propracovaný.

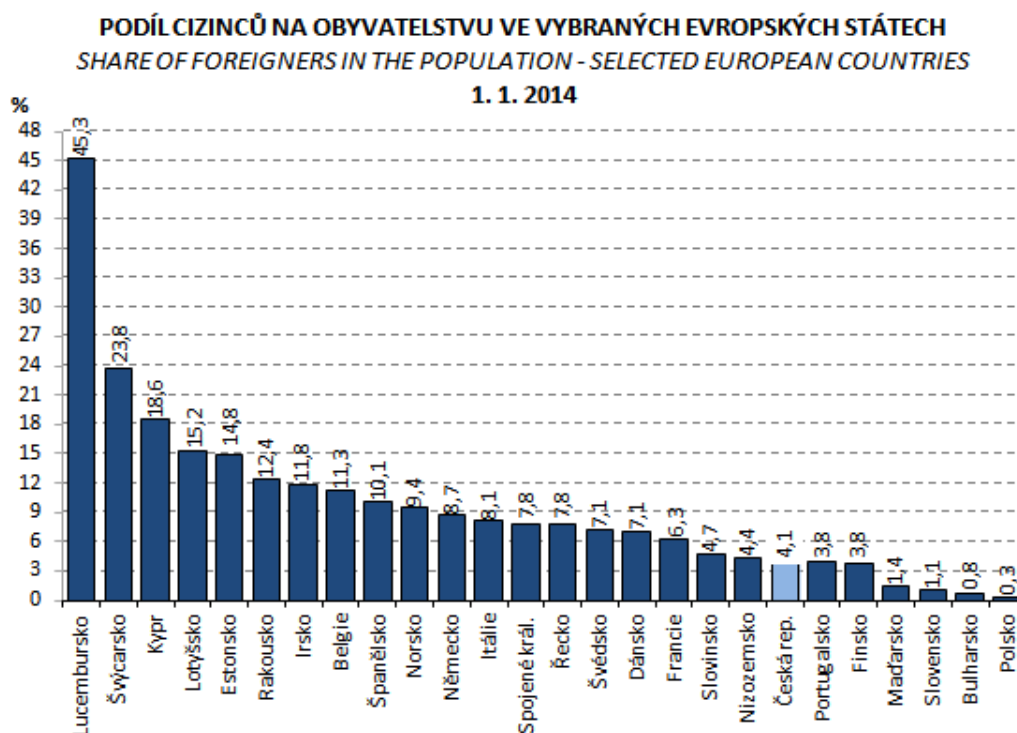
Finské vzdělávání přistupuje k cizincům jako k Finům, mají tedy stejné příležitosti ve vzdělávání bez ohledu na věk, bydliště, pohlaví, finanční situaci nebo mateřský jazyk.³⁷

Z doložené tabulky vidíme, že Finsko má cizinců méně než Česká republika. Chtěla bych touto částí práce doložit, jak tomu odpovídá jejich vzdělávací systém, jak reaguje na cizince, kterých je méně než v České republice. Už proto by někdo mohl očekávat, že ani nastavená vzdělávací pravidla pro ně nebudou tak kvalitní jako u nás.

³⁵ MÁZEROVÁ, Romana. Finsko: Země tisíců dobrých školáků. *Učitelské noviny* [online]. 2015, 2015(18), 2 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4229>

³⁶ Jedná se o dopravu, která je delší než 5 kilometrů

³⁷ Finnish national board of education. *Finnish National Agency for Education* [online]. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: http://www.oph.fi/english/education/overview_of_the_education_system



Obrázek 3 – Podíl cizinců na obyvatelstvu ve vybraných evropských státech

Zdroj: https://www.czso.cz/csu/cizinci/1-ciz_zahranici

Podstatou toho, proč Finsko zajišťuje základní vzdělávání pro všechny přistěhovalce s trvalým pobytem ve Finsku, je to, že chtějí docílit toho, aby i dospělí imigranti sehnali práci v jejich zemi, drželi se případně své odbornosti a zajistili jim tak plnohodnotný život. Přistěhovalci, kteří mají tedy na základní vzdělání právo, se musí pohybovat ve věku od 7 do 17 let.³⁸ Pokud mluvíme o starších, dospělých imigrantech, kteří už mají své odbornosti a kvalifikace, ti je mohou použít k doplnění či úplnému dokončení vzdělání ve Finsku. Tato severská země si hodně zakládá na rovnoprávnosti, která se týká například mužů i žen, ale také mluvíme o rovných příležitostech, kterých se dostává i imigrantům. Tato podmínka je i právně zakotvena v zákoně o rovných příležitostech.

Pokud se již přesouváme ke školní instituci, výuka žáků s OMJ je zaměřena již na mateřské školy, kdy je pro žáky vytvořeno 20 lekcí na procvičení jazyka, účastní se ho všechny děti od 5 let a je propojena i s rodiči, kteří se mu musí věnovat. Tím pádem se

³⁸ Basic Education: Basic education is non-selective. *Finnish National Agency for Education* [online]. [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: http://www.oph.fi/english/education_system/basic_education

prohlubuje znalost jazyka nejen u dětí, ale i rodičů. Využití komunikačních dopisů, které jsou přeloženy do mnoha různých jazyků, je jeden ze standardních postupů pro komunikaci s rodiči ve Finsku. Tuto možnost máme i my, díky tomu, že jsou některé z těchto dopisů dostupné na portálu inkluzivníškola.cz.³⁹

V rámci povinné školní docházky, je při rozdělení do tříd, stejně jako v České republice, rozhodující věk a znalosti žáka. Imigrant má však na výběr z výuky ve finštině či švédštině, protože existují speciální učební plány pro cizince, kde je tato možnost zaznamenána.⁴⁰ Podstatné je, že podpora žáků cizinců je dlouhodobá a zaměřená na individuální potřeby každého žáka. Všechny různé druhy podpory jsou financovány ze státního rozpočtu.⁴¹

Výuka rodného jazyka i finštiny nebo švédštiny, která se migrantům dostává, navíc velmi zvnitřňuje multikulturní identitu a vytváří základ pro funkční dvojjazyčnost. Navíc je žákům nabízena výuka jejich mateřského jazyka v rozmezí 2 hodin týdně navíc ke standardnímu vyučování. (Průcha, 2006, s. 144) Předchází tedy tomu, že se nedostávají do situace (jako děti v České republice), kdy často zapomínají svůj rodný jazyk.

Celkové shrnutí podpory pro imigranty ve Finsku shrnuje Samran Kherzi ve svém článku. Rozděluje možnosti, které můžou žákům s OMJ v jejich zemi pomoci do čtyř metod:

- Preparatory teaching (přípravná výuka)
- Finnish as a second language (finština jako druhý jazyk)
- Immigrant languages teaching (výuka mateřského jazyka)
- Own language teaching (výuka v mateřském jazyce žáka s OMJ)⁴²

³⁹ Informace pro rodiče: jazykové verze. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2010 [cit. 2016-11-29]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/informace-pro-rodice-jazykove-verze>

⁴⁰ FRAŇKOVÁ, Ruth. Pojetí vzdělávání imigrantů ve Finsku. *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/946/POJETI-VZDELAVANI-IMIGRANTU-VE-FINSKU.html%3E.%20ISSN%201802-4785/>

⁴¹ VÁVROVÁ, Petra, Klára HORÁČKOVÁ a Kristýna TITĚROVÁ. *Přístup k začleňování žáků s OMJ: Komparace národních politik* [online]. Praha: META, 2014 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/content/pristup-k-zaclenovani-zaku-s-omj-komparace-narodnich-politik>

⁴² SAMRAN, Khezri. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: *Samran Khezri* [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

Preparatory teaching (přípravná výuka)

Přípravné třídy od 6 měsíců do jednoho roku v závislosti na schopnosti jednotlivce. Jedná se o přípravu, které zahrnuje informace o všech vyučovacích předmětech. Jedná se nejen o podporu jazyka, ale také integrace do finské společnosti.

Finnish as a second language (finština jako druhý jazyk)

Zde se jedná o přípravu již v rámci vzdělávání, kdy je pro žáky s OMJ výuka finského jazyka v rámci finštiny nedostatečná a zde ji ještě podporují.

Immigrant languages teaching (výuka mateřského jazyka)

Podpora výuky mateřského jazyka žáka s OMJ je důležitá pro rozvoj identity žáka a formování jeho vývoje a zdravého sebevědomí.

Own language teaching (výuka v mateřském jazyce žáka s OMJ)

Tato forma podpory není moc stará. Jedná se o metody, kdy hlavní myšlenkou je, naučit žáka s OMJ všechny školní předměty v jeho mateřském jazyce. Nejedná se však o přesný opis předmětů, ale použití mateřského jazyka jako podpůrného.

Žákům jsou během výuky k dispozici asistenti pedagogů. Aby žáci neměli pocit, že vybočují a byla zajištěna velká míra adaptace žáka do třídy tím, že jsou osnovy upraveny jen v některých předmětech, ale zároveň je u dítěte zachován status běžného žáka. Samozřejmě pedagogové tvoří i individuální vzdělávací plány, ale hodně oblíbenou a jednou z nejrozšířenějších podpor pro žáky cizince je doučování a to i s rodiči imigrantů.⁴³

Celá učitelská profese je postavená na zodpovědnosti. Zodpovědnosti předávat učivo, které máme žáky naučit, celkově za jejich fyzické i psychické bezpečí, proto je samozřejmé, že

⁴³ VÁVROVÁ, Petra, Klára HORÁČKOVÁ a Kristýna TITĚROVÁ. *Přístup k začleňování žáků s OMJ: Komparace národních politik* [online]. Praha: META, 2014 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/content/pristup-k-zaclenovani-zaku-s-omj-komparace-narodnich-politik>

pokud mluvíme o žácích s OMJ učitel je zodpovědný za jazyk a to nejen v souvislosti s žáky s OMJ, ale i s žáky, kteří se učí ve svém rodném jazyce.⁴⁴

Učitelé ve Finsku jsou na žáky s OMJ také lépe připraveni už z důvodu, že byly vytvořeny speciální programy pro přípravu učitelů na jejich začleňování a multikulturní výchovu. Programu se účastní nejen učitelé, ale také finští studenti a studenti z různých zemí, tedy z různých etnických skupin. (Průcha, 2006, s. 168)

Nejen díky rozsáhlé praxi, o které jsem již psala, ale díky široké nabídce a pestrosti předmětů, ze které si můžou finští studenti během studia vybírat (*Kulturní rozmanitost ve škole, Sociokulturní orientace, Mateřský jazyk ve vzdělávacím procesu*) jsou připraveni na žáka s OMJ ve třídě a různé kulturní odlišnosti.⁴⁵

Učitelé ve Finsku mají navíc velký výběr z materiálů pro žáky s OMJ, které jsou připravené k učebnicím a pomůckám pro finské žáky. Žák tak není segregován a může pracovat se třídou na stejných tématech.⁴⁶

Učitelé ve Finsku se také dostávají do situace, se kterou se můžeme setkat i v Čechách, a to je problém s názvem „*morální dilema učitelů*“, kdy učitelé řeší velké kulturní rozdíly mezi různými zeměmi. Často se týkají jiných náboženství, kdy se žáci odmítají účastnit některých předmětů nebo mají učitelé pocit, že jim žáci z jiných etnických skupin lžou. Uchylují se tedy ke kompromisům. To je však považováno za špatné řešení, jelikož je důležité zachovat žakovu kulturní identitu, na druhou stranu musí respektovat kulturu, ve které žije. Tím totiž i odmítají a sami se vystavují nepřijetí do společnosti. (Průcha, 2006, s. 171)

⁴⁴ SAMRAN, Khezri. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: *Samran Khezri* [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

⁴⁵ *University of Helsinki: Studentský informační systém* [online]. [cit. 2017-02-13]. Dostupné z: <https://weboodi.helsinki.fi/hy/frame.jsp?Kieli=6&valittuKieli=6>

⁴⁶ VÁVROVÁ, Petra, Klára HORÁČKOVÁ a Kristýna TITĚROVÁ. *Přístup k začleňování žáků s OMJ: Komparace národních politik* [online]. Praha: META, 2014 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/content/pristup-k-zaclenovani-zaku-s-omj-komparace-narodnich-politik>

Rodiče se také často izolují ještě více než děti, protože neovládají jazyk vůbec. Poté se mohou i děti dostat do rolí, kdy se stanou prostředníky a překladači.⁴⁷ Do této komplikované situace se s rodiči cizinci a jejich dětmi dostáváme i v našich školách.

⁴⁷ SAMRAN, Khezri. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: *Samran Khezri* [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

5 ŽÁCI

5.1 Příprava žáků

Práce s nejmladšími dětmi, které neumí náš jazyk a my jejich, čímž máme dost ztíženou situaci, je dost náročná. Na druhou stranu si musíme uvědomit, že se všichni žáci ve třídě nachází v podobné situaci. Všichni se začínají učit čtyřem základním řečovým dovednostem – poslechu, mluvení, čtení a psaní. Navíc je tu prvouka, která obsahuje řadu nových témat i pro rodilé mluvčí. Opírají se sice o své tradice a zvyklosti z domova, ale často sami neví, proč se například slaví určité svátky či dodržují nějaké tradice. Jedná se tedy o společnou nauku různých ročních období, společenského chování, mezilidských vztahů, což vtáhne do kulturního a sociálního prostředí hodně i cizince. (Gjurová, 2011, s. 14)

Hovoříme o společném objevování světa, společném poznávání a šancích, kdy můžeme společně s žáky proniknout nejen do pohádkového světa a tato situace se dle mého názoru zvládá mnohem lépe než s dětmi staršími. To je ale nakonec to, co žáky propojí a stmelí s kolektivem. (Gjurová, 2011, s. 15)

Podle Hájkové by bylo ideální, kdyby se před vstupem do základní školy dosáhlo u dítěte aspoň základní úrovně (A1), které by mělo dosáhnout díky docházení do mateřské školy. (2015, s. 21)

5.2 Jazyk komunikační a jazyk odborný

Jazyk rozdělujeme podle kanadského psychologa a profesora Jamese Cumminse na komunikační a akademický jazyk. Komunikační úroveň máme na mysli tu, na které se domlouvají žáci o přestávkách a na základě mezilidských vztahů. Naučí se ji na základě gest, mimiky, předmětů či situací souvisejících s komunikací. Z praxe se jedná o přiřazování obrázků ke slovům, pokud mluvíme o začátečnicích. Osvojení akademického jazyka je na základě porozumění textu, třídění informací, porozumění slovní zásobě a úzce souvisí se

čtenářskou gramotností. V praxi mluvíme například o rozboru básní a celkově použití jazyka na vyšší úrovni.⁴⁸

Znalosti jiného jazyka na komunikační úrovni lze dosáhnout během půl roku, záleží na mateřském jazyce jedince. Pokud mluvíme o akademickém jazyce, dostáváme se do řádů několika let. Často osvojení druhého jazyka na akademické úrovni trvá pět, sedm někdy až deset let podle míry odlišnosti jazyka mateřského.⁴⁹

Právě kanadský psycholog Cummins se zabývá tím, že učitelé mohou mít pocit, že dítě se jazykem dorozumí (špička ledovce, kterou vidíme), ale akademický jazyk (spodní část ledovce, kterou nevidíme) už neovládají a často nerozumí tomu, proč má žák s OMJ ve škole problémy, když má pocit, že všemu rozumí a umí se celkem obstojně vyjádřit.



Obrázek 4 - Teorie ledovce dle Cumminse

zdroj:<http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/teorie-ledovce>

⁴⁸ Získávání dvojjazyčnosti. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/ziskavani-dvojjazyčnosti>

⁴⁹ Základní bariéry. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/zakladni-bariery>

Podpora akademického jazyka je ve škole nezbytná, nepomáhá jen dětem s OMJ, ale i českým žákům. Nejvíce rozvoj a zlepšení akademického jazyka podpoříme čtenářskou gramotností, čili četbou a následným psaním.⁵⁰

Problém a viditelné velké rozdíly mezi odborným a komunikačním jazykem dodává i finský učitel Samran Kherzi, který říká, že znalosti finštiny jsou u cizinců spíše povrchní, pokud se dostáváme do složitějších kontextů, žáci nejsou schopni představit si, co čtou a dále studovat.⁵¹

Žáci s OMJ ani jejich rodiče nemají dostatečné zkušenosti a znalosti s mateřským jazykem ani kulturou, ve které žijí, proto je pro ně jedinou pomocí jazyk učitele. Učitel by se měl snažit žáka naučit zjednodušovat obtížné pojmy, použít mateřský jazyk žáka jako nástroj myšlení a představ a pak pro něj bude většina konkretizovaných postupů jednodušší.⁵²

5.3 Český jazyk pro cizince

Podle Kendíkové je také důležité zařazení předmětu Český jazyk pro cizince do vzdělávacích programů. Finančních prostředků se může dosáhnout díky dotačním programům MŠMT. Můžeme ho také nastavit jako zájmový kroužek, díky kterému může být financován z grantových programů vypisovaných MŠMT a zřizovateli (obecnými úřady a městskými částmi ve velkých městech), kteří se zabývají vzděláváním či kvalitním využitím volného času, v poslední řadě ho hradí zákonní zástupci. (2012, s. 96)

Setkáváme se ale také s problémem, že podle Kostecké se někteří ředitelé dostávají do rozporu s tím, že rodiče buď nechtějí příspěvky na volnočasové vzdělávání českého jazyka platit, a nebo naopak mají pocit, že pokud je něco zadarmo, není to dostatečně dobré a nemá smysl tam chodit. (2013, s. 66) Rodiče by se měli ale snažit také přispívat k snadné adaptaci do nového prostředí a školní výuka českého jazyka by mohla dítěti velmi pomoci.

⁵⁰ Teorie ledovce. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, o.p.s [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/teorie-ledovce>

⁵¹ SAMRAN, Khezri. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: *Samran Khezri* [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

⁵² SAMRAN, Khezri. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: *Samran Khezri* [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

Myšlenka výuky českého jazyka pro rodiče v prostředí školy je také velmi sympatická, školy si od toho slibují vřelejší vztahy s rodiči založené na větší spolupráci a hlavně snadnější komunikaci. (Kostecká, 2013, str. 67)

Podle neziskové organizace META je většinou výuka češtiny jako druhého jazyka na školách na velmi nízké úrovni. Často je brána jako výuka cizích jazyků, kde je hlavní pozornost soustředěna na rozšíření slovní zásoby, ta ale žáky s odlišným mateřským jazykem neposune tolik v porozumění odbornému, psanému či mluvenému slovu, se kterým se hodně setkávají, a orientace ve vyučovacích předmětech se nevyvíjí tak, jak by to bylo možné.⁵³

Podle České školní inspekce v tematické zprávě k problematice vzdělávání žáků cizinců by měli být přidány finanční prostředky právě na podporu dětí, kteří přicházejí do školy s nulovou znalostí českého jazyka, aby byl jejich rozvoj, co nejvíce podpořen a adaptace co nejsnazší a nejrychlejší. (2015, s. 39)

Podle finského učitele Samran Kherzi je velký problém neznalost mateřského jazyka, kdy se objevují národy (např. Kurdové), jejichž mateřský jazyk nemá dokonce oficiální status a neučí se ho. Tím pádem je návaznost na další a nový jazyk podle něj přímo nemožná.⁵⁴ Uzavírám tím tak jednu část, a chci poukázat na důležitost a rozvoj mateřského jazyka u žáků s OMJ.

5.4 Klima

Vnímání výrazu *klima* v nás může vzbuzovat různé asociace. Podle Grecmanové bylo školní klima nejdříve asociováno jako *nálada, život ve škole, či její emocionální tón*. Představy tohoto typu ovšem neukazují úplně na to, co přesně se pod slovem klima skrývá,

⁵³ VZDĚLÁVÁNÍ A ZAČLEŇOVÁNÍ ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: SYSTÉMOVÁ DOPORUČENÍ [online]. META, 2014 [cit. 2017-01-19]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp_blok_web_final_1.pdf

⁵⁴ SAMRAN, Khezri. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: Samran Khezri [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

považujeme je tedy za nedostatečné a nepřesné.⁵⁵ Klima je dlouhodobý proces, který se vytváří především hlavně díky lidem, kteří jsou jeho součástí.

Zajištění dobrého klimatu stojí vždy na tom, že třídu s příchodem nového žáka obeznámíme. V nejlepších případech si promluvíme o zemi, ze které dítě pochází, zvyklostech či kulturních odlišnostech. Žáku s OMJ pak chceme usnadnit i pohyb po škole, proto označujeme důležité body obrázkovými symboly nebo mezinárodně používanými názvy. Vždy se učitelům bude hodit, aby měli dostatek materiálů k dorozumívání - od knížek, obrázků, až po slovníky. (Kendíková, 2012, s. 90)

Pro vytvoření dobrého klimatu můžeme také zvolit ve třídě *patrony*. Jedná se o dva či tři spolužáky, kteří budou dotyčnému žákovi s OMJ v prvních dnech pomáhat a naučí ho orientaci ve škole. (Kendíková, 2012, s. 90)

Děti mají často samy od sebe sklony žáka s OMJ spíše pomoci, hlavně co se týká komunikace. Někde se také vyskytují názory, že nově příchozí žáci s OMJ, jsou mezi stálým kolektivem oblíbení a žáci si v nich často sami hledají nové kamarády. U rychlosti začlenění je už pak rozhodující spíše povaha dítěte, než země původu. (Kostecká, 2013, s. 73)

Klima ve třídě nebo vyučovacím procesu se ve většině případů vztahuje a propojuje i s prožíváním okolního světa naší společnosti. Pokud chceme tedy dosáhnout demokratického školního klimatu, kde vládnu příjemné vztahy mezi učiteli a žáky, ale i žáky obecně, musíme brát na vědomí, že tato naše snaha je vždy podmíněna porozuměním podmínkám, ve kterých se společnost pohybuje. (Jirkovská, 2006, s. 68)

Učitelé by měli brát na vědomí, že se jedná i o *tzv. kulturní rozměr školy, který skýtá například dodržování tradic, uznávání a zpřítomňování hodnot, atd.*⁵⁶

Příjemné klima se stává klíčové nejen pro žáky s OMJ, ale pro celou třídu. Učitel by si měl být vědom, že povinnosti, výhrůžky a donucení není prostředek ani pro příjemné klima, ani pro to, aby si žák z učiva něco odnesl. Důležitým se stává pro všechny žáky ve třídě

⁵⁵ GRECMANOVÁ, Helena. *Vliv prostředí školy na její klima* [online]. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/124/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html/>

⁵⁶ Klima školy. *Inkluzivní škola* [online]. Meta [cit. 2017-02-10]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/klima-skoly>

možnost, která představuje to, že ne každý zvládne to, co ostatní, ale vše si může zkusit a být součástí komunity ve třídě. Na základě příjemného klimatu můžeme výuku individualizovat, což je pro učitele náročné na přípravu, ale na druhou stranu se to pro jeho práci stává velkou výzvou.⁵⁷

5.5 Začlenění žáka do kolektivu

Učitelé často popisují, že dobrou taktikou pro žáky cizince, kteří se chtějí začlenit do kolektivu je být milý, nápomocný a splynout s většinou. Hlavním cílem je nedávat na obdiv svoji rozdílnost, myšleno jako etnickou různost. Nejdůležitějším bodem byl shledán jazyk, tedy aby dítě neznělo cize, bez přízvuku a čeština byla takřka bezchybná. Pokud by dítě z této strategie vybočilo, znamenalo by to i pro něj vybočení z kolektivu. Jako zásadním návodem pro začlenění žáka cizince se ukazuje splynout s davem, nelišit se. „*Je otázkou, zda můžeme v takovém případě mluvit o integraci, nebo jestli nejde spíš o sociální vynucenou asimilaci*“ (Jarkovská, 2015, s. 96)

Energie, která se musí vynaložit při příchodu nového žáka do nové sociokulturní společnosti, není malá. Navíc proto, že v nás často vzbuzuje pocit nedůvěry k něčemu novému. (Jarkovská, 2015, s. 177) Tato situace se dá popsat i strachem z neznámého.

Zajistit si dobré postavení ve skupině vrstevníků a navíc i se svými učiteli, není pro žáky s OMJ lehkým úkolem. Tato překážka je obtížnější tím, pokud společnost či konkrétní třída stojí před tímto úkolem poprvé, zkušenost je to pro ni nová a do této doby byla spíše homogenní. Je tedy jasné, že změny homogenity skupiny naruší. (Jarkovská, 2015, s. 177) Školy se většinou zabývají otázkou, zda dítě ve skupině vyzdvihovat či upozadovat, na to však většina odpovídá stejně, že tato odpověď se zdá, jak pro školu, tak pro učitele, co nejtěžší. Je nutné najít správnou míru pro konkrétního žáka. Každý žák je jiný, důležitým faktorem je však zjištění, že žáci potřebují nejen pocit bezpečí a tolerance, ale také že je s nimi zacházeno, jako se všemi ostatními, spravedlivě a míra pozornosti je rozdělena na všechny stejně. Dítě se musí cítit začleněno bez ohledu na národnost, postižení či jiná specifika, mělo by se s ním zacházet spravedlivě.

⁵⁷ MÁZEROVÁ, Romana. Finsko: Země tisíců dobrých školáků. *Učitelské noviny* [online]. 2015, 2015(18), 2 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4229>

Do celkového vlivu na úspěch dětí migrantů musíme zařadit i spolužáky, kteří často hrají zásadní roli. Stávají se dětskými průvodci a otevírají pomyslnou bránu do nového kulturního světa a celkové každodennosti. (*key keepers*) (Jarkovská, 2015, s. 177) Pokud dojde k jakékoliv formě segregace ze strany spolužáků, ať už že s nimi nebudují kontakty nebo je nespojují každodenní záležitosti, tedy nesnaží se přemostit (*bridging*) svůj sociální kapitál, cítí se ještě více odcizení a uchylují se až k pocitu nedůvěry ve společnost a neakceptování hodnot společnosti, norem a vzorců chování.

Celý tento proces můžeme shrnout do pojmu integrace, která je udávána jako „...*zaměření na potřeby jedince s postižením, expertízy specialistů, speciální intervence, prospěch pro integrovaného žáka, dílčí změna prostředí, zaměření na vzdělávaného žáka s postižením, speciální programy pro žáka s postižením, hodnocení studenta expertem.*“ (Havel, Fialová, 2010, s. 28)

Mít ve třídě žáka cizince je velkou výhodou, zvláště pro budoucnost našich dětí. Nevidí problém v odlišnostech, berou spolužáka takového, jaký je, bez předsudků na barvu pleti, či z jaké země pochází. Dostáváme se také k obohacování jeden druhého. (Cílková, 2007, s. 12)

Podle výpovědi jedné z paní učitelek, která dostala do třídy žáka s nulovou znalostí češtiny, bylo velmi těžké ho začlenit. Poté, co zjistila, že umí velmi obstojně anglicky, jazyková bariéra se odstranila a spolužáci ho také začali za znalost jazyka velmi uznávat a přijali ho do kolektivu. (Průcha, 2006, s. 126)

Hájková ve své publikaci tvrdí, že není vhodné, umisťovat do stejné třídy 5 a více žáků s OMJ. Učitel se poté vystavuje tomu, že nezvládne kvalitně pracovat s českými i cizojazyčnými žáky zároveň. Tím jsou v nevýhodě obě strany. (2014, s. 63)

Tannenbergerová říká, že by bylo pro ideální začlenění všech dětí a pokrytí inkluzivního vzdělání vhodné, aby se ze zápisu do školy, tedy i přijetí žáka s OMJ, udělal slavnostní proces, který bude mít příjemnou atmosféru a všichni budou vnímat jeho důležitost a brát ho jako velký milník v životě žáka. (2016, s. 60)

5.6 Oslovování

Pro začlenění dítě do kolektivu a budování příjemného klimatu bychom měli vzít na vědomí i důležitost otázky, jak dítě oslovovat. Většina z učitelů se setkává s Aničkou z Mongolska či Číny a různými počestvováními jmen dětí s OMJ.

Podle Gjurové bychom neměli dát na dětský souhlas, pokud se dítěte zeptáme, jestli ho můžeme oslovovat například Mirečku, když to není jeho rodné jméno. Dítě nám nebude odporovat a odsouhlasí nám vše. Zeptejme se tedy raději rodičů, abychom zjistili, jak jsou dítě zvyklí oslovovat, jak to má dítě rádo, co si přeje, a co očekává. Setkáme se i s tím, že dítě žije už od narození v Čechách a rodiče jsou zvyklí ho oslovovat českým jménem, i když má v rodném listě napsaná tři jména za sebou. Učitelé se v dobré víře pokusí dítě oslovit prvním jménem, které je na papíře napsané. Musíme si, ale uvědomit, že například vietnamské děti mají jméno tvořeno vždy ze tří částí, tím je příjmení, druhé jméno a rodné jméno, které se píše vždy v tom to pořadí. Jedná se i o děti z Číny a Koreji. (2011, str. 15)

Uvědomění si, že si pohráváme se součástí lidské identity, která je v tuto chvíli pro dítě velmi křehká, je důležité. (Gjurová, 2011, s. 15) O dítěti bychom si vždycky měli dopředu zjistit nějaké informace, z jakého prostředí je, jaký je vzdělávací systém v konkrétní zemi, ze které pochází, pokud už ji navštěvoval, pokud se již učil jazyk, jaké jsou tam zvláštnosti, se kterými by mohl mít žák problém. Na škodu také není, naučit se pár základních frází v rodném jazyce žáka nebo je mít vždy po ruce, když žák nerozumí.

5.7 Hodnocení

Základní funkcí hodnocení je podle Spilkové funkce informační, tedy aby jak žáci tak i rodiče měli přehled a dostatek informací o průběhu učení. Funkce diagnostická, kdy učitel celkově sleduje žáka, vnímá jeho pokroky, dává si do souvislostí to, co mu dělá problémy a dává dohromady různorodé informace. Funkce intervenční zaznamenává nejen aktuální stav, momentálně dosaženou úroveň znalostí, pracovního nasazení, samostatnosti, odpovědnosti, ale dumá, zvažuje a snaží se najít vhodné zásahy ve prospěch úspěšnosti žáka. Na základě této analýzy učitel jedná s rodiči i s žáky a snaží se nastolit kroky k dalšímu individuálnímu rozvoji. (2015, s. 70) Často opakujeme slovo individualizace, která je hodně důležitá pro všechny žáky ve třídě, ale také dodává chuť a motivaci k práci pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Pokud se orientujeme na osobní pokroky žáka,

může i žák s odlišným mateřským jazykem zažít úspěch. Jako učitelé bychom měli na tyto funkce myslet a snažit se žákům nastavovat individuální pravidla, co se týká hodnocení, ale nezpůsobit mu tím vytržení z kolektivu.

Kendíková se také zabývá problematikou hodnocení na konci roku. Měli bychom přihlížet k tomu, pokud dítě klasifikujeme v 1. pololetí, aby neztratilo motivaci k práci a mělo chuť na sobě pracovat. Jiný případ je to, ale na konci 2. pololetí, kdy žák musí splnit všechny podmínky dané školním vzdělávacím plánem ve vztahu k individuálnímu plánu či vyrovnávacímu plánu. Kendíková se také zmiňuje o tom, že učitelům je často doporučováno hodnocení slovní. Snížím tím riziko, že ho nehodnotíme vůbec a navíc na něj může toto hodnocení mít větší motivační vliv. (2012, s. 93)

Vše shrnuje Kostecká, která vychází z toho, že učitelé se také přiklání k slovnímu hodnocení, které ještě opírají o vytvořený individuální plán. Díky tomu hodnotí u žáka pokrok, a on tedy zažívá úspěch. Snažíme se vyzdvihnout to, co se dítě naučilo. (2013, str. 60)

Podle České školní inspekce v tematické zprávě k problematice vzdělávání žáků cizinců a jejich sledování výpovědí učitelů se hodnocení pro cizince stalo velkým motivačním prvkem. Neměli bychom ho tedy opomíjet a opět se dostáváme k hodnocení individuálního pokroku žáka. (2015, s. 21)

5.8 Rodiče

Rodiče hodně ovlivňují přístup ke vzdělávání dětí, učitel s rodiči často komunikuje a snaží se společně s rodičem pracovat na rozvoji žáka. Komunikace s rodiči žáků s OMJ je ale často náročná, pokud navíc ani rodiče neovládají český jazyk. Učitelé mají často problém s rodiči, kteří nevěří jejich schopnostem, snaží se je poučovat a nevkládají v ně dostatečnou důvěru. S tím se jako učitelé můžeme potýkat i pokud nemluvíme o žáku s OMJ, na druhou stranu v této situaci je to mnohem komplikovanější. (Kostecká, 2013, s. 71)

Rodiče ale velmi často kladou důraz na vzdělání svých dětí, je pro ně hodně důležité. Rodiče je motivují ke studiu a podporují je, na druhou stranu mají ale problém, aby jim pomohli s domácími úkoly. (Jarkovská, 2015, s. 110)

Rodičům můžeme pomoci i poskytnutím opěrných bodů, které organizace META shrnuje do pěti možných opatření, které můžeme provést, aby měli učitelé i žáci snadnější přístup k informacím. Jedná se o informační letáky v mateřském jazyce, mapky a nápisy v mateřském jazyce. Můžeme najít podporu v dětech a určit jednoho jako jeho patrona nebo rozdat různé role. Další možností je přizvat tlumočníka, kteří jsou občas pro komunikaci s rodiči nezbytní.⁵⁸

Jak jsou rodiče s českým vzdělávacím systémem spokojeni, není zatím nijak zmapováno. U rodičů migrantů může nastat díky akulturaci⁵⁹ stres, kdy se jejich etnická identita hroutí, mohou přijít existenční problémy a celková adaptace na nové prostředí je pro ně velmi náročná. To se často navíc přenáší i na děti.

Důležité je si uvědomit, že můžeme z pozice učitele říct o možnosti vzdělávání v českém jazyce také rodičům, kteří do školy nechodí a jazyk často ovládají hůře než jejich děti. Lidé se zde především učí nejen jazyk, ale také získávání sociokulturních kompetencí vytváření vazby k české společnosti. (Víznerová, 2011, s. 11)

⁵⁸ Podpora přístupu k informacím: Podpora přístupu k informacím pro žáky cizince a jejich rodiče. *Inkluzivní škola* [online]. META [cit. 2017-03-12]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/podpora-pristupu-k-informacim>

⁵⁹ *Akulturation neboli osvojování hodnot, norem, zvyklostí kultury hostitelské země* (Průcha, 2006, str. 129)

6 UČITELÉ

6.1 Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele

Podle Spilkové je klíčem ke kvalitní škole, také kvalitní učitelský sbor. Je tvořen určitou skupinou bodů, které bychom měli brát jako učitelé na vědomí a snažit se na nich pracovat, abychom dosáhli, co nejvyšší kvality. Jedná se o profesionalitu učitele, která zahrnuje nejen práci sama na sobě, získávání nových poznatků, poskytování kvalitní sebereflexe, ale také osobnostní kvality, které zahrnují kooperaci s jinými učiteli, kooperaci s rodiči, pozitivní přístup k práci s dětmi i k dětem samotným. (2015, s. 77)

„Škola je místem, které může významně podpořit potenciality každého žáka a jeho samostatnost na cestě k plnohodnotnému životu.“ (Havel, Fialová, 2010, s. 68) Mluvíme o místě, kde se potkávají vrstevníci, možnost o rozvíjení a obohacování se o zkušenosti ve vztazích nejen se svými vrstevníky, spolužáky, ale také s dospělými. Důraz je kladen na to, aby se tato zkušenost stala tou pozitivní, stejně jako odlišnosti ve třídě, které jsou velkou výzvou pro všechny zúčastněné. Důležité je, aby učitelé byli na tyto odlišnosti připraveni, uměli s tou to skutečností pracovat. Učitelé jsou tedy vystaveni zkoušce, která zahrnuje citlivost pro vnímání odlišností a úskalí, která s sebou tyto odlišnosti přináší. Znalost metod a forem, jak s těmito odlišnostmi pracovat, aby se snížily negativní postoje k odlišnostem, kterou mohou nastat, jsou další zkouškou pro učitele. (Havel, Fialová, 2010, s. 68)

6.2 Možnosti vzdělávání učitelů v dané problematice

Vzdělanost v sociokulturním prostředí je důležitá pro učitele i z toho důvodu, aby se nedostali do situace, kdy bude například asijské dítě kárat za to, že se usmívá. Ono přitom projevuje úsměvem nejistotu. Nebo se na něj budeme zlobit, pokud se nám nepodívá do očí a přitom je pro ně pohled do očí autority považován za drzost. Tyto příklady uvádí Hájková. (2014, s. 83)

Pokud jsme učitelé, kteří se chtějí stále obohacovat a učit, můžeme toho docílit i prostřednictvím právě žáků s OMJ, kteří mají jiné pohádky, hry, tradice, jinak píšou a mluví jinou řečí. Naladit se pozitivně, být vnímaví a připraveni k objevování nového,

není jednoduché, ale brát žáka s OMJ jako výzvu pro naše další zdokonalení se v učitelské profesi, je určitě správný začátek.

Doporučením a přehledem webových stránek a publikací se více zabývám v praktické části práce.

Spilková uvádí, že učitelé často nemají problémy spolupracovat a podílet se na prvcích individuální inkluze. Obavy však nastávají ve chvíli, kdy sami učitelé zjišťují, že nemají dostatek odborných kompetencí, odborné podpory a celkově nejsou dostatečně vzděláni v určité problematice, se kterou žák do inkluzivního vzdělání přichází. (2010, s. 36)

Důležitost uplatňovat individuální přístup nejen v hodinách jazyků občas učitelé podceňují. Jedná se i o individuální přístup ve všech oblastech i během řešení různých životních situací. Velmi zásadní je spolupráce s rodiči, na tu však spoléhat nemůžeme. Ideální je spolupracovat i s ostatními kolegy pedagogického sboru, dále také využití školního psychologa a speciálního pedagoga, asistenta učitele a odborníků pedagogicko-psychologických poraden. (Havel, Fialová, 2010, s. 164)

Učitelé bohužel nejsou moc připraveni na integraci žáků s OMJ do klasických tříd. Ideální představou je tedy, aby mladí učitelé ukončovali studium s jazykovou vybaveností, bez kulturních předsudků, se znalostí různých kulturních prostředí, jejich zvyků, náboženství a tradic. (Kostecká, 2013, s. 79) Tato představa se však neslučuje s realitou hlavně díky tomu, jak málo se klade důraz na výuku cizích jazyků pro učitele na základních školách, pokud nemluvíme o specializacích. Další možnost, jak učitele s prostředím seznámit je zavést povinné roční praxe, kdy bude student učiteli pomáhat nejen s integrací dětí. Stali by se tak asistenty a víc by pronikli do fungování školského systému z pohledu učitele. (Kostecká, 2013, s. 80)

Podle výzkumu, který ve své knize Havel a Fialová zaznamenávají, mají učitelé velký zájem o další vzdělávání v oblasti žáků s OMJ. Navrhovány byly možnosti sdílení na *elektronických portálech, metodická pomoc ze strany pedagogických fakult, seznámení s novou teoretickou literaturou, s trendy a novými realizovanými projekty*. Učitelé chtějí stále zlepšovat své kompetence, pokud mluvíme o multikulturní výchově, sami tento jev

chápu jako *přirozený stav společnosti*, na který, ať chceme nebo ne, musíme reagovat a měli bychom s ním umět pracovat. (2010, s. 165)

Pokud budeme mluvit o multikulturní výchově, která nám tvoří základ přijetí cizince do třídy, vracíme se ke školám. Průcha zmiňuje, že nejlépe připravení jsou studenti, budoucí učitelé, na Pedagogické fakultě MU v Brně, kde mají studenti jako jeden z povinných předmětů i předměty se specializací na multikulturní výchovu. Jaká je však efektivita, dopad na budoucí učitele a potažmo jejich budoucí žáky, zjišťováno není. Výpověď studentů k této problematice je ale jasně zodpovězená jako nedostatečná připravenost z vysokých škol, která pak ovlivní spoustu budoucích učitelů v jejich budoucí kariéře. (2006, s. 27)

6.3 Učební pomůcky

Pokud budeme mluvit o pomůckách, které potřebujeme k rozvoji učitelů, měli bychom začít příjemným klimatem, ze kterého pak vycházejí další naše poznatky, které můžeme nastudovat v odborné literatuře nebo na internetu. Pravidla ve třídě bere dnes každý učitel jako samozřejmost, protože se je snaží dodržovat v dnešní době konstruktivistického učení většina učitelů. Ví ale většina učitelů, jak správně s žáky komunikovat, jaké pravidla na druhou stranu musí dodržovat oni v komunikaci se žáky, aby oni docílili opravdu té demokratické, konstruktivistické a příjemné komunikace, kterou od žáků vyžadují? Podle Jiráskové, která ve své publikaci shrnuje následující doporučení, se opět vracíme k tomu, že žáci se mají cítit na prvním místě v bezpečí.

- Poslouchejte žáky a soustřeďte se na to, co se jich dotýká a na čem jim záleží.
- Citlivě korigujte správné informace.
- Dodejte žákům jistotu. (Brát žáky vážně, zabývat se jejich strachy, pochybnostmi a obavami.)
- Uplatňovat konstruktivní způsoby řešení konfliktů. (Důležité je ukázat žákům, že konflikt není správná příležitost, jak vyřešit problém. Připravení musíme být na pluralitu názorů, které se během diskuze objeví. (2006, s. 20)

Celková potřeba vzdělávání v problematice, jak pracovat s žáky s OMJ, dokazuje i obrovský zájem o akreditované rozšiřující kurzy DVPP⁶⁰, které vznikají díky Ústavu jazykové a odborné přípravy nebo Centru pro integrace cizinců či organizaci META, o.p.s..

Díky některým vysokým školám se mohou budoucí učitelé již v této problematice vzdělávat v rámci svého studia. Studenti se můžou dozvědět, jak vůbec přistupovat k výuce češtiny jako druhého jazyka. Bohužel časová dotace není dostačující, a i když je u studentů považováno toto téma za velmi aktuální, zatím se nedaří pokrýt vzdělání všech.⁶¹

Učitelé si mohou připravit materiály, díky kterým se v komunikaci bude cítit lépe nejen učitel, ale i žák. S použitím překladače můžeme pro žáka vytvořit základní názvy v jeho jazyce jako je ředitelna, jídelna aj. Ty případně k místům po domluvě s vedením přidat. Dalším dobrým krokem je dát žákovi plánec školy, aby se ve škole mohl lépe orientovat. Samozřejmostí by měly být obrázky, které nám pomůžou se s žákem domluvit, ať už jen pro to, že má něco namalovat, ukázat, tak i pro jeho potřebu, kdy ho například něco bolí, má hlad, chce na záchod, nebo nám chce sdělit jiné potřebné informace a přes jazykovou bariéru se mu to nedaří. Zapůjčením překladových slovníků se můžeme pokusit žákovi občas říct něco v jeho jazyce a sami se tak vzdělávat.⁶²

6.4 Kulturní vzdělání učitele

„Společnost, kultura a jazyk tvoří jednotu a ovlivňují osobnost člověka.“ (Gjurová, 2011, s. 14) Pokud neznáme určitou kulturu, mohou se začít tvořit určité bariéry, které vycházejí z kulturních zvyklostí určité etnické skupiny. Nemluvíme ale pouze o pozici učitele, mluvíme i o postavení a pozici dítěte k celé této problematice. Pokud dítě přichází z jiné země, je důležité, aby si dalo do souvislostí určité kulturní minimum, bez této znalosti není bezproblémové začlenění možné. Jedná se ale o seznámení a ne o přetvoření celé

⁶⁰ *Další vzdělávání pedagogických pracovníků* [online]. Praha: Eduin, 2010 [cit. 2017-02-09]. Dostupné z: <http://dvpp.eduin.cz/>

⁶¹ *VZDĚLÁVÁNÍ A ZAČLEŇOVÁNÍ ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: SYSTÉMOVÁ DOPORUČENÍ* [online]. META, 2014 [cit. 2017-01-19]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp_blok_web_final_1.pdf

⁶² Bezpečné a přátelské prostředí: Jak vytvořit příjemné prostředí pro žáky s OMJ? *Inkluzivní škola* [online]. META [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/bezpecne-a-pratelske-prostredi>

osobnosti, učitelé by měli být zastáncem toho, aby si dítě zachovalo svoji původní kulturní identitu.

Dítě se v dnešní době dostává hodně do kontaktu s televizí a internetem. Důležitým uvědoměním je ale to, že dítě z jiné země se nedostává do kontaktu s ničím, pro nás tak běžným a samozřejmým jako jsou pohádky, říkánky, koledy. Nezáleží na věku, ale dítě se v tom prostě neorientuje a nezná to. Čerpá ze svých životních zkušeností, ze svých rodinných zvyklostí, ale stále je to něco, co nemá možnost se svými spolužáky nebo kamarády sdílet. V tomto bodě se můžeme dostat do situace, kdy předpokládáme a víme, že děti se často smějí věcem, které jsou pro ně nové, nerozumí jim a nemůžou se s nimi ztotožnit. Žáka s OMJ tím tedy můžeme vystavit velmi nepříjemné situaci, která ho může poznamenat a prodloužit například i jeho *tiché období*⁶³, které se například snaží překonat sdílením něčeho, co zná a mohl by si tím spolužáky přiblížit, ale vyvolá tím pravý opak.

Jarkovská uvádí, že učitelé mají často pocit, že migrace je komplikací žáka, které se musí naučit s touto změnou žít. Často učitelé upadají do zajetých kolejí svých předchozích zkušeností, kde nabyli dojmu, že pokud to nějaké dítě zvládlo, proč to jiné nezvládá tak dobře. (2015, s. 41) „*Úspěch i neúspěch jsou hodnoceny jako výsledek individuálního rozhodnutí a individuální vůle a talentu.*“ (Jarkovská, 2015, s. 41) Učitelé často přisuzují úspěchy tomu, jestli dítě chce nebo nechce. Učitelé se často domnívají, že pokud bylo rozhodnutí rodiny takové, že chtějí žít v České republice, tak pro to musí něco dělat a vynaložit nějaké úsilí, aby se zde dobře adaptovali. Často si ale neuvědomují, že dítě nemělo žádné hlasovací právo v tomto rozhodnutí a nebo, že rodina byla k stěhování donucena.

Jarovská zmiňuje názory Milnera a Tenora, kteří říkají, že nezáleží tedy jen na tom, co se učitel někde naučil, tedy na jeho pedagogických schopnostech, ale důraz je zde dán i na osobnost vyučujícího, na jeho postoje, a vůbec na pochopení termínů jako je spravedlnost, rovnost, integrace, migrace a jejich očekávání, která se na děti migrantů vztahují. Výstavba jejich rozdílu mezi dětmi, do kterých často vkládají svoje osobnostní předpoklady, a ne naučené fráze a definice.

⁶³ Jedná se o čas, kdy se dítě bojí a ostýchá komunikovat v novém jazyce. Anglický název je *silent period*. Délka, kdy dítě nemluví je individuální. Může ale trvat několik týdnů až měsíců. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/zakladni-bariery>

Podle finského učitele Samrana Kherzi je multikulturní výchova pro finské učitele velkou výzvou. Pokud finští učitelé pracují s různými národnostmi, rasy, jazyky a náboženstvími, propojuje se jim tím celý svět. Toto poznání z nich dělá flexibilnější a bohatší v jejich učitelské praxi, která je jen podnítí k tomu, aby získávali o této problematice nové informace a více se vzdělávali.⁶⁴

„Stereotyp představuje jakousi koncentraci určité životní zkušenosti, která je předávána sociálně a která napomáhá jak naší okamžité orientaci ve světě, tak identifikaci naší role.“ (Jirásková, 2006, s. 111)

Dle stereotypů, které učitelé často získávají během svého života, a které jsou často zapříčiněné i neznalostí jiných kultur, si může žák cizinec vysloužit nálepku (*label*). Na tuto nálepku však nemá vliv jen jednání vyučujících, ale samotných žáků, kteří nálepku přijmou a začnou se chovat podle ní. (Jarkovská, 2015, s. 179)

„Multikulturní společnosti je společnost, která se vyznačuje kulturní rozmanitostí, pluralitou. Různé kultury zde žijí vedle sebe nikoliv izolovaně, ale ve vzájemné interakci a komunikaci, v níž může docházet ke spolupráci, k dialogu a k určitým vzájemným vlivům či vzájemnému kulturnímu obohacení.“ (Taylor, 2001, s. 183)

Problém dnešní společnosti je ten, že se už hodně lidí narodilo do homogenní skupiny, kdy si na tu heterogenní těžko zvykáme. (Jarkovská, 2015, s. 229) V minulosti byly heterogenní skoro všechny velké říše kdekoliv na světě. (Jirásková, 2006, s. 17)

S pojmem kultura se často dostáváme do kontaktu v průřezovém tématu RVP *Multikulturní výchova*, kde se nesnažíme nejen rozšířit kulturní poznatky, ale především se snažíme rozšířit pochopení a porozumění odlišností. Můžeme tedy mluvit o záměru učitelů zaměřit pozornost na hodnotovou výchovu, která směřuje k rozvoji osobnosti. Jedině tak můžeme žáka formovat, bourat jeho stereotypy a budovat empatické cítění. Zde je důležité podpořit aktivní učení během výuky, čímž je myšleno projektové učení a interaktivní metody nebo výuku propojovat s dramatickou výchovou, jak také často uvádí spousta publikací. Ta je vhodná především pro žáky s OMJ.

⁶⁴ SAMRAN, Khezri. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: *Samran Khezri* [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

Nesmíme samozřejmě ani opomíjet stránku vzdelanostní, kde se dostáváme k faktickým seznámením s kulturním pozadím. Jelikož právě toto poznání v nás často vzbuzuje empatii a pochopení odlišností. (Jirásková, 2006, s. 66)

„Nejdůležitějším dokumentem české vzdělávací politiky je Národní program rozvoje vzdělání v České republice – Bílá kniha (2001).“ (Průcha, 2006, s. 23) Kde najdeme obecné vzdělávací cíle, podle kterých se řídí na českých školách a součástí těch to cílů je i multikulturní výchova. Jedná se o průřezové téma, nikoliv o samostatný předmět, tím pádem ho můžeme propojit do jakéhokoliv předmětu. To, že se žáci učí chápat odlišnosti, toleranci, přijímají a chápou svoji identitu, to je stále opakované. Že se žáci ale navíc učí poslouchat cizí názory, spolupracují a chápou jinakost jako možnost k obohacení, ne k hádce, to je nadstavba multikulturní výchovy, kterou již opravdu v dnešní době využíváme všude. (Průcha, 2006, s. 26)

Změna již vytvořených postojů je velmi složitý psychologický proces, což dokládá i spousta výzkumů. Je tedy možné, abychom takzvaně opravili nějaké naše špatné znalosti, které v nás vytvořily určité stereotypy, bohužel naše negativní emoce se mění těžko a vztah k určitému etniku se tím pádem moc nezmění. (Průcha, 2006, s. 79)

Velkou roli také hraje interkulturní senzitivita, bez které se neobejdeme, pokud chceme správně využívat nejen získané dovednosti a postupy, ale také chceme pracovat s heterogenní třídou a komunikovat s rodiči. Bez této senzitivity není možné v praxi přistupovat ke kulturním odlišnostem a vzdělávacím potřebám žáků s odlišným mateřským jazykem.⁶⁵

Multikulturní výchova nám také říká, že bychom měli brát spolužáky takové, jací jsou, tím pádem nehledat problémy v odlišnostech, doplňuje Cílková. (2007, s. 12)

S multikulturní výchovou je úzce spjato vzdělávání v heterogenní skupině, ale také inkluzivní vzdělávání, které podle Tannenbergerové zastává, že každý žák je v komunitě dětí důležitý, škola dbá na sebe prezentaci žáků a snaží se je všemožně podporovat. (2016, s. 62) Opět to staví učitele do náročné pozice, kdy by měl klást důraz na individualizaci,

⁶⁵ VZDĚLÁVÁNÍ A ZAČLEŇOVÁNÍ ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: SYSTÉMOVÁ DOPORUČENÍ [online]. META, 2014 [cit. 2017-01-19]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp_blok_web_final_1.pdf

ale dát každému dítěti důležitost ve skupině, která by bez něj nebyla kompletní. Dát mu prostor pro vyjádření a seberealizaci.

Dostáváme se také k uvědomění si své identity, která čím je silnější a stabilnější, tím jsme více připraveni a schopni učit se od jiných kultur a přizpůsobovat se jim. Žijeme v multikulturní společnosti a měli bychom naši budoucí generaci vést k tomu, aby v rozporu mezi kulturami měli dostatečně stabilní základy a informace k tomu, aby mohli dělat správná rozhodnutí. (Cílková, 2007, s.11)

Učitelé mají zodpovědnost vychovávat všechny děti k tomu, aby byly připraveny na všelijaké situace, které v životě mohou nastat a vyrostly z nich aktivní a sebevědomí členové společnosti. Ve Finsku je vidina dosažení tohoto cíle promítaná a vkládaná do učitelů na základních školách.⁶⁶

⁶⁶ KHERZI, Samran. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: *Samran Khezri* [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

7 Shrnutí teoretické části

Závěrem mé teoretické části bych ráda sepsala shrnutí a hlavní myšlenky mé práce. V teoretické části jsem začala terminologií, kde jsem se zabývala důležitostí jazyka, migrací a její historií a různými pohledy na ni. Důležitá pro mě byla definice žáků - cizinců, kde jsem se dále dostala k ujasnění si pojmu žák s odlišným mateřským jazykem. Kapitulu jsem uzavřela vzděláváním, díky které jsem se dostala k přístupu k žákům s odlišným mateřským jazykem ve vzdělávacím systému.

Dále má pozornost směřovala k představení vzdělávání v České republice. Považovala jsem za důležité představit jeho hlavní specifika, hlavně z důvodu porovnání s finským systémem. Problematika vzdělávání žáků s OMJ a legislativní stránky, která žáky hodně ovlivňuje, směřovalo k dalším krokům. Začala jsem u přijímání žáků do školy a poté zařazení žáka do třídy v České republice.

V další kapitole pro mě bylo důležité dostat se k popisu vzdělávacího systému ve Finsku. Přirozená návaznost o kvalifikaci pedagogů ve Finsku mě utvrdila v tom, že právě oni svoji profesionalitou podporují velmi kvalitní finský vzdělávací systém. Další část této kapitoly bylo právě vzdělávání žáků s OMJ ve Finsku. V této části jsem se snažila porovnávat přístup k žákům s OMJ v Čechách a ve Finsku. Považovala jsem za důležité vystihnout velkou míru individualizace, kvalitní zázemí a zajištěnou podporu rozvoje v druhém, ale i mateřském jazyce. Přikládání důležitosti na rozvoj mateřského jazyka jsem považovala za stěžejní.

Další kapitola se již věnovala jen žákům s OMJ. Příprava žáků na povinnou školní docházku a vstup do školního prostředí byla krátkým úvodem k další části, která se zabývala jazykem odborným a komunikačním. Český jazyk pro cizince vedl k upozornění na rozdílnost podpory v této oblasti u nás a ve Finsku. Školní klima, začlenění žáka do kolektivu a jeho oslovování jsou specifické oblasti, na které by si měl dát každý učitel pozor, i když je možná často považuje za automatické. Žáka ovlivňuje ve vzdělávání hodně faktorů, mezi další patří hodnocení od učitele a přístup rodičů, což jsou další části mé kapitoly.

Učitelů se týká má závěrečná kapitola v teoretické části, která se věnuje jejich rozvoji, možnostem a dovednostem. Položení otázky, jakým způsobem se učitel může vzdělávat, kdy si odpovídám na důležitost kulturní vzdělanosti a možnosti učit se od samotných dětí. V této návaznosti zmiňuji učební pomůcky či postupné kroky, kterým má učitel věnovat pozornost a mohou mu při práci s žáky pomoci. Zařazení kulturního vzdělání učitele, kterým ukončuji svoji teoretickou část, považuji za jednu ze zásadních v problematice vzdělávání žáků s OMJ.

PRAKTICKÁ ČÁST

8 Úvod

Práce učitelů by měla být postavena na neustálém sebevzdělávání. V dnešní době by na možnosti vzdělávání učitelů v různých oblastech měl být kladen ještě větší důraz, vzhledem k tomu, že již i v České republice lze hovořit o inkluzivním přístupu ke vzdělávání. Ve třídě učitelé vzdělávají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, žáky, kterým vypracovávají podpůrné, individuální či vyrovnávací plány, dále se snaží zajistit příjemné klima třídy potažmo školy a podporu třídního kolektivu. Na učitele je tedy kladena velká míra zodpovědnosti a jejich každodenní práce, kterou musí zvládat, není lehká a vyžaduje řadu kompetencí. Bez těchto kompetencí, ale dále také bez odborných znalostí, bohužel často neví, jak s některými konkrétními žáky pracovat. Je nutný tedy takový přístup, kdy je potřeba se neustále sebevzdělávat a dohledávat si nové a další informace.

Já se ve své práci zaměřuji především na přístup učitelů k žákům s odlišným mateřským jazykem (dále jen OMJ), kteří tedy nerozumí vyučovacímu jazyku, tím jsou znevýhodněni ve vzdělávacím procesu a jsou to tedy také žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Zabývat se situací v České republice považuji za velmi důležité, cílem mé praktické části je ale přispět k tomu, abych mohla učitelům ve vzdělávání v této problematice pomoci a aspoň trochu ulehčit jejich situaci při práci s žáky s OMJ.

Pokusila jsem se zmapovat situaci vybraných učitelů nejen v České republice, ale i ve Finsku, kde můžeme hledat i příklady dobré praxe. Zde jsem byla na stáži v rámci programu Erasmus+ a rozhodla jsem se, že následně zúročit tyto informace tak, že připravím a zorganizuji praktický workshop pro učitele, jehož výstupy poslouží učitelům jako pomoc a zdroj inspirace při práci se žáky s OMJ. To by mělo zefektivnit jejich práci a zvýšit jejich zájem o to, jak se tato problematika řeší v jiných zemích.

9 Metodologie výzkumného šetření

Jádrem mé praktické části je empirické šetření, které je rozděleno do tří fází. První fáze obsahuje kvalitativní dotazníkové šetření, které je základním sběrem dat pro empirickou část mé práce. Dotazník je cílen na respondenty s různou délkou praxe a mírou zkušeností v práci se žáky s OMJ. Jedná se o učitele nejen z Prahy, ale také učitele mimopražské. V kombinaci s různě dlouhou praxí ve školství je zasažena pestrá cílová skupina, což zaručuje dostatečnou variabilitu výpovědí. Na základě získaných odpovědí budu pokračovat prací v terénu. Budu provádět experiment formou workshopu pro zaujaté učitele na vybrané základní škole. Součástí workshopu bude nejen vlastní zážitek, díky kterému vyvstanou otázky k tématu, ale také teoretická prezentace a práce ve skupinách s následnou prezentací. Nabídnutím situace z finského prostředí rámuji celou problematiku a shrnuji schémata v rámci vzdělávání žáků s OMJ.

Kvalitativní přístup mi dále umožní popsat můj výzkumný problém procesuálně, a to velmi detailně a hloubkově. Zároveň nám vyvstanou konkrétní nedostatky ve vzdělávání učitelů, a cesty, jak je můžeme řešit.

9.1 Stanovení cíle výzkumu

Při stanovení cílů výzkumu vycházím z publikace Švaříčka a Šed'ové a dělím cíle své práce na intelektuální, praktický a personální.

- **Intelektuální cíl** - *způsob, kterým práce přispěje k rozšíření odborného poznání* (Švaříček, Šed'ová, 2007, str. 63)

Cílem práce je ukázat na nedostatečnou vzdělanost učitelů v problematice vzdělávání žáků cizinců, která poté ovlivňuje další faktory při začlenění žáka do společnosti. Podstatná je také inspirace ze zahraničí, která poukazuje na možnosti zlepšení v této oblasti.

- **praktický cíl** - *praktické využití výsledků* (Švaříček, Šed'ová, 2007, str. 63)

Díky provedenému workshopu se mohou inspirovat další učitelé, studenti nebo dokonce pedagogické fakulty a mohou se snažit více propojovat učitele a studenty z vysokých škol. Díky získaným odpovědím respondentů bude navíc zjištěno, v jakých konkrétních oblastech by bylo potřeba učitele vzdělávat z hlediska práce s žáky s OMJ.

- **Personální cíl** - *jak práce na projektu obohatí výzkumníka samotného* (Švaříček, Šed'ová, 2007, str. 63)

Sama autorka práce se dostane do pozice lektorky, která bude vzdělávat učitele v problematice vzdělávání žáků cizinců. Osobně to pro ni bude nová zkušenost, díky které sama přispěje k větší vzdělanosti učitelů v této problematice.

Podle Švaříčka a Šed'ové se snažím řídit tím, aby mé cíle byly synergické, znamená to tedy, že se snažím docílit toho, aby se moje cíle propojovaly a nestalo se mi, že jsem docílila jen dosažení jednoho cíle. Důležité je vybrat si téma, se kterým mám osobní zkušenosti z více pohledů. Ať už jako učitel, který má ve třídě žáka cizince, jako lektor, který doučuje žáka cizince, ale i z pozice, kdy jsem sama byla několikrát v pozici žáka cizince v úplně cizí zemi, kde se mluvilo jiným jazykem. Proto se k tomuto tématu upíral můj velký zájem podložený teď i vlastními zkušenostmi. (2007, str. 63)

9.2 Nastínění teoretického kontextu

V celé praktické části jsem čerpala z poznatků, které jsem nabyla v rámci teoretické části a ze svých znalostí a zkušeností získaných v rámci mého pobytu ve finském městě Joensuu. Propojovala jsem všechny oblasti a zvažovala kvalitní východiska pro tvorbu mé praktické části. Při tvorbě dotazníků jsem obsahově hodně čerpala z teoretické části mé práce. Soustředila jsem se na multikulturní kontext, inspiraci ze zahraničí, konkrétní práci s žákem s odlišným mateřským jazykem atd.

Při tvorbě prezentace byla zachycena témata, která jsem popsala v teoretické části. Jednalo se o rozdělení komunikačního a odborného jazyka, Maslowovu pyramidu potřeb a teorií kanadského psychologa Cumminse. Opírala jsem se i o zažitá a získaná znalosti z Finska a brala jsem také v potaz svůj cíl, aby byli rozhovory i workshop plynulé a praktické. Proto jsem zmínila jen nejdůležitější a praktické a užitečné informace pro učitele.

Ke splnění vytyčeného cíle jsem si stanovila tyto výzkumné otázky:

1. *V jakých oblastech je potřeba učitele vzdělávat při práci s žáky s OMJ?*
2. *Jakým způsobem se můžeme inspirovat od finského vzdělávacího systému z hlediska práce s žáky s OMJ?*

3. Jaké jsou možnosti propojení studentů z pedagogických fakult a učitelů v praxi? Jak může přispět student z pedagogické fakulty k šíření nových informací, které nabyl na pedagogické fakultě?

4. Co je považováno za kvalitní přístup k žákovi s OMJ?

9.3 Výzkumný vzorek

Hlavním výzkumným vzorkem byli učitelé na základních školách. Jedná se o učitele v České republice i ve Finsku. V České republice to byli učitelé ze šesti pražských škol a jedné mimopražské. Vybrala jsem si učitele, kteří mají žáka s odlišným mateřským jazykem ve třídě a s touto problematikou se již setkali. Mým kritériem však nebyla délka jejich praxe.

Každý z učitelů měl ve třídě minimálně dva žáky s odlišným mateřským jazykem. Ani jedna škola nebyla orientovaná na žáky, kteří přicházejí z jiných zemí s většinou nulovou znalostí jazyka. Žádné statistiky, kde bych mohla dohledat, kolik žáků s OMJ se u nich nachází, si školy nevedly.

Ze škol bylo pět fakultních, jedna škola, na které jsem já sama učila a měla jsem zde situaci s žáky s OMJ podrobně prozkoumanou a škola v mém rodném městě, které skýtá okolo pěti tisíc obyvatel.

Učitelé z Finska mi poskytli informace o tom, jak dlouho učí s žáky s OMJ. Ty jsem oslovovala nejdříve tak, že jsem vybrala několik učitelů, které jsem znala ze své návštěvy v Joensuu a dále jsem vytvořila elektronický dotazník, který jsem sdílela v různých skupinách pro učitele na sociální síti. Jejich míra zkušeností se pohybovala od 1 - 18 let. Proto, aby byl dotazník co nejstručnější, jsem necílila na žádné jiné další detailnější otázky ohledně jejich praxe. Pro můj výzkum mi délka praxe přišla dostačující.

Výzkumný vzorek v rámci workshopu se týkal tří paní učitelek. Jedna má se žáky s OMJ dlouholeté zkušenosti a ve třídě má dva takové žáky, další paní učitelka má dvouletou praxi ve škole a ve třídě má 6 žáků s OMJ, poslední paní učitelka nemá ve třídě žáka s OMJ, ale o problematiku se sama aktivně zajímá.

9.4 Rozhodnutí o metodách

První část pedagogického výzkumu se týkala šesti škol v Praze a jedné školy mimopražské. Kvalitativní studii jsem cílila na prvostupňové učitele, kteří mají se žáky s OMJ zkušenosti a využila jsem k tomu metodu rozhovoru a dotazníku. Na každé ze škol, kde jsem dotazníkové šetření dělala, jsem případně sama učila nebo zde měla praxi. Proto nebyl důležitý průzkum, kolik přesně žáků s OMJ školu navštěvuje. Věděla jsem, ze svých předchozích zkušeností, že žáci na školách jsou a cílila své otázky přímo na respondenty, kteří s nimi mají zkušenosti. Došla jsem k závěru, že školy často samy neví, kolik přesně žáků s OMJ školu navštěvuje. Celé mé práci předcházela pilotní dotazník/rozhovor, který jsem realizovala s paní učitelkou na Základní škole Vratislavova. Na základě toho jsem poté dotazník přepracovala a otázky upravila.

Dotazníkovým šetřením jsem oslovila také finské učitele, nejdříve jsem provedla rozhovor s prvním respondentem přímo ve Finsku, poté jsem vytvořila elektronický dotazník pro učitele. Závěrečnému dotazníku předcházela pilotní dotazník. Na jeho základě jsem poté opět otázky upravila.

Na základě výsledků dotazníkového šetření jsem sestavila workshop jako podpůrné vzdělávání pro učitele v problematice vzdělávání žáků s OMJ. Ten jsem realizovala, po skončení workshopu požadovala reflexi, na základě které budu vyhodnocovat úspěch experimentu.

V roli výzkumníka v terénu při realizaci workshopu se považuji za zasvěceného, jelikož jsem na škole tři měsíce sama učila a celý pedagogický sbor mě zná jménem.

9.5 Sběr dat a jejich organizace

Potřebná data jsem získala ve Finsku během svého studijního pobytu, ale také během práce na základní škole Vratislavova, kde jsem učila žáky s OMJ. Na základě toho jsem je poté i doučovala a z nabytých zkušeností a teoretických znalostí jsem sestavila dotazníkové šetření, které jsem distribuovala mezi učitele s různou zkušeností práce s žáky s OMJ. Na základě výsledků šetření jsem pak sestavila workshop, kterým bych chtěla přispět k větší vzdělanosti učitelů v tomto tématu.

10 Postup práce při dotazníkovém šetření

Výběr metody rozhovoru a dotazníku pro získávání informací a výzkum pro mě bylo nejvíce přijatelné z hlediska realizace. S výzkumným šetřením na toto téma jsem začínala již ve Finsku během svého studijního semestrálního pobytu v rámci programu Erasmus+. Rozhovor byl pořízen v terénu, kdy nebyly otázky ještě s takovou pečlivostí sestavovány a vznikl z něj audiozáznam. Díky rozhovorům a kontaktům s učiteli jsem zjistila, že mohu zjistit spoustu užitečných informací i vzájemnou interakcí s nimi. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla, že mi dotazníky poslouží velmi dobře jako východisko pro zpracování mého workshopu, který jsem plánovala udělat jako vzdělávací akci pro učitele v rámci problematiky práce s žáky s OMJ v České republice.

Polostrukturovaný rozhovor pro učitele v České republice měl také svoji pilotní verzi, kterou jsem si nejdříve zkusila realizovat s paní učitelkou ze Základní školy Vratislavova v Praze, a na základě toho poté vznikl dotazník, který jsem použila pro všechny ostatní respondenty, kteří měli různé zkušenosti s prací se žáky s odlišným mateřským jazykem.

10.1 Pilotní rozhovor s učiteli

Pilotní dotazník a odpovědi (paní učitelka ze 3. třídy, ZŠ Vratislavova)

- 1. Zajímáte se o problematiku vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem?*
- 2. Co je podle vás důležité při práci s žáky cizinci?*
- 3. Nabídl vám někdy zaměstnavatel vzdělávání v této problematice, jaké?*
- 4. Znáte sám/sama nějaký portál, kde se můžete o této problematice informovat, (jaký) jmenujte aspoň jeden?*
- 5. Jak hodnotíte (klasifikačně či slovně) žáka cizince v porovnání s ostatními žáky?*
- 6. Cítíte, že máte vůči dítěti předsudky kvůli jeho etniku?*
- 7. Víte, že se změnil školský zákon z hlediska přístupu k žákům – cizincům? Víte jak?*
- 8. Inspirujete se občas v nějakých předmětech materiály ze zahraničí nebo ze svých vlastních zkušeností z jiných zemí?*
- 9. Myslíte si, že by se školství mělo ve vzdělání od některých zemí inspirovat? Čím a z jakých zemí?*
- 10. Co by se podle vás mělo změnit z hlediska vztahu k žákům s odlišným mateřským jazykem?*

11. Je něco, co se vám osvědčilo při práci s žáky cizinci a doporučili byste to ostatním učitelům?

12. Máte ve škole nějakou literaturu či pomůcky, které můžete s žáky cizinci použít?

13. Přizpůsobujete žákům cizincům nějak hodinu, jak?

Vyplněný dotazník uvádím v příloze.

Na základě pilotního rozhovoru jsem v otázkách objevila některé nejasnosti, které nevedly k cíli mé práce, proto jsem dotazník pozměnila do nové podoby, kterou uvádím v příloze.

Změny se týkaly stylistických úprav, změn otázek, které mohly směřovat k uzavřeným odpovědím a celkově lepšího zacílení otázek na respondenty. Mířila jsem na učitele, kteří mají ve třídě žáka s OMJ. První otázku jsem tedy změnila na otevřenou, abych zjistila, jakým způsobem se respondentův vzdělávání žáků s OMJ dotýká. Otázku, která se týkala hodnocení, jsem změnila tak, aby nenabádala k segregaci žáků. Změny otázek týkajících se legislativy i další si kladly za cíl, abych opět respondenty nevybízela k uzavřeným odpovědím.

10.2 Výsledky výzkumného šetření v rámci dotazníků

10.2.1 Dotazníkové šetření s učiteli z ČR

Moje dotazování bylo zaměřeno na učitele, kteří měli ve třídě žáky s odlišným mateřským jazykem, proto většina z nich odpovídala, že mají ve třídě minimálně 2 žáky s OMJ. Na otázku, co si učitel myslí, že je důležité při práci s žáky s OMJ se většina z nich shodla na příjemném klimatu, zajištění doučování, ale objevily se požadavky na kvalitní legislativu či účast na letních táborech.

„Trpělivost, empatie, smysl pro humor, dramatizace, interaktivní výuka, začlenění do kolektivu, aby se hodně rozmluvili a rozuměli.“ (Učitelka 3)

Navázala jsem na to otázkou, z čeho tak usuzují, jestli mají svoje informace podložené nějakým dalším vzděláváním, které jim případně vedení školy doporučí, či pouze čerpají z učitelské praxe. Dostávala jsem spíše záporné odpovědi, někteří učitelé tvrdili, že o vzdělání vědí, ale nevyužili ho.

„Po absolvování kurzu pro žáky s OMJ využívám různé materiály - např. Step by Step, Domino, dále interaktivní tabuli, rozličný obrazový materiál. Velmi důležité je zahrát to, čemu nerozumí, neustále se ujišťovat, že žák pochopil a porozuměl. Hlavně je nutné se do takového dítěte umět vcítit.“ (Učitelka 3)

Objevovaly se také odpovědi, které odkazovaly na to, že mají na škole dostupné učitelské webové stránky, kde si mohou vyměňovat a předávat poznatky a pomáhat si. Učitelé si také vážili pomoci zkušenějších kolegů, kterou využívají, pokud si neví rady. (Učitelka 4, učitelka 6)

Další otázkou, která prohlubovala předchozí, jsem cílila na to, jaké konkrétní portály učitelé znají. Pouze jedna z dotazovaných učitelek (učitelka 3) odpověděla, že zná portál inkluzivniskola.cz, zbytek učitelů nevěděl, kde informace hledat.

Hodnocení jsem zmiňovala i ve své teoretické části, proto mě zajímalo, jak s tímto aspektem pracují učitelé v souvislosti s žáky s OMJ. Z odpovědí vyvstalo, že učitelé hodnotí podle citu, berou na žáky s OMJ ohledy především v hodinách českého jazyka a prvouky. Učitelé také využívají slovní hodnocení, které kombinují s klasifikačním.

„Dětem tvořím plán podpory a podle toho známkuji, také hodně přihlížím k tomu, jak se snaží, a nebo o jaký druh cvičení jde.“ (Učitelka 7)

V hodnocení se často může projevat i náš vztah k žákovi, i když bychom jako učitelé měli být objektivní. Náš vztah k němu může ovlivňovat i jeho národnost, proto jsem zařadila otázku na vztah ke kulturnímu původu žáka a obecně na zapojení multikulturní výchovy.

„Multikulturní výchovu se snažím zařazovat vždy, když je to možné, stejně jako výchovu k vlastenectví. Snažím se s dětmi o problematice otevřeně diskutovat.“ (Učitelka 6)

Často se ale nejedná jen o předsudky k žákům ale i k jejich rodičům. Mluvíme zde možná spíše o strachu z neznámého a opatrnosti vůči naší bezpečnosti.

„Nemám pocit, že bych měla předsudky k dětem, ale občas k rodičům. Muslimská rodina mi nabídla doučování a to jsem odmítla, protože vím, za jakých podmínek sem přijeli. Myslím si ale, že na vztahu k dětem se to nijak neprojevuje.“ (Učitelka 5)

Na odbornou otázku o novelizaci zákona byli odpovědi spíše jednoslovné. Učitelé odpovídají častěji, že jsou jejich informace dostačující, nebo o této změně neví. Podrobné informace měla jen jedna učitelka, která je navíc i speciální pedagožka.

„Jako speciální pedagog se problémy dětí se speciálními vzdělávacími potřebami zabývám neustále a pro několik dětí jsem již vypracovala plán pedagogické podpory. Ve třídě mám jedno dítě s ADHD, jedno dítě s vývojovou dysfázií (opatření 3.stupně), další žák je s možností tohoto problému právě diagnostikován, několik dětí s poruchou učení (některé souvisí se zkříženou lateralitou), 13 dětí má vadu řeči (dyslálie) a ještě jsou ve třídě 3 cizinci. Opravdu se nenudím...“ (Učitelka 3)

Pokračovala jsem otázkou na inspirace z jiných zemí, kde se potvrdila má očekávání, že se učitelé většinou z jiných zemí neinspirují nebo informace ani nevyhledávají a nepřikládají tomu význam. Inspirativní pro ně jsou většinou severské země, případně státy USA. Většina učitelů o tom ale moc konkrétních informací neměla.

„Ano, často čerpám z materiálů, které jsem získala při studijním jazykovém pobytu v Anglii, spolupracuji s kolegyní ze Slovenska v oblasti Hejného matematiky.“ (Učitelka 6)

Za nutnou změnu považují učitelé to, aby se žáci zúčastnili kurzu českého jazyka, který by měl být zajištěn před nástupem do školy.

„Před nástupem do běžné ZŠ je nutný kurs češtiny, teprve po zvládnutí jazyka by měl následovat nástup do školy.“ (Učitelka 1)

Rady pro práci s žáky s OMJ nabízeli učitelé předně s vizualizací a celkově prací s obrázky, encyklopediemi a jinými pomůckami. Propojenost s mateřským jazykem zmínil pouze jeden dotázaný učitel.

„Umožnit žákům číst ve vlastním jazyku. Pokud je to možné, v případě kdy žák neporozumí, povědět mu slovo v jeho vlastním jazyce. Úspěšné bylo i učení základních slov v rodném jazyce ostatní žáky i učitele.“ (Učitelka 6)

Na tuto otázku navazovaly i pomůcky a literatura, která může být učitelům a hlavně žákům s OMJ velmi nápomocná, učitelé však tvrdili, že skoro nic k dispozici nemají a o žádných publikacích toho mnoho nevědí. Pouze jedna učitelka zmínila učebnici Domino.

„...pomohl by mi nějaký rychlokurz.“ (Učitelka 7)

Tato odpověď pro mě byla jasným signálem, že workshop, který jsem schopná zrealizovat, bude pro učitele užitečným přínosem. Poslední otázkou, která i navazovala na realizaci mého workshopu a jeho zážitkovou část, bylo, že jsem se učitelů ptala na přizpůsobení hodiny žákům s OMJ. Setkáváme se často s odpovědí, že se má přizpůsobit žák s OMJ a nevidí všechna úskalí při jeho práci. Učitelé se však snaží měnit cvičení a pomáhat mu.

„Přizpůsobuje se žák s OMJ.“ (Učitelka 4)

10.2.2 Dotazníkové šetření s učiteli z Finska

Finské dotazníky jsem nevyhodnocovala podle jednotlivých otázek, ale spíš jsem se zaměřila na důležité výpovědi, které mi přijdou jako zajímavé výzvy a inspirace pro české školství a české učitele.

Učitelé ve Finsku si hodně uvědomují důležitost výuky mateřských jazyků žáků, kteří přicházejí z jiných zemí, zajímavé je, že čeští učitelé to nezmiňují téměř vůbec, naopak spíše zdůrazňují nutnost mluvit česky i doma, což není většinou možné, pokud rodiče žáka neumí česky. Ve Finsku je navíc hodně využívána dostupná moderní technologie a obecně mají více možností, protože řady běžných učebnic obsahují též speciální učence pro žáky s odlišným mateřským jazykem, tím pádem se cítí součástí výuky, které více rozumí, protože řeší stejné téma.

„*Eka peli - computer game for learning to read and write on Finnish, special Finnish as a second language - books, papunet - internet page for learning words, exercise packages called Taivutellen and Kielen kannalla for grammar.*“ (Teacher 1)

Obecně učitelé hodně využívají vlastních materiálů, které si sami vytvářejí a hojně zastoupenou a podporovanou je inspirace od ostatních učitelů.

Opět se vracím k důležitosti a možnosti výuky mateřského jazyka cizinců, kterou zajišťuje škola. Problém je občas najít učitele/lektora, který bude jazyk žáky učit. Rozhodnutí o doučování často záleží i na rodičích.

Všichni učitelé uvedli, že všichni žáci se účastní přípravných tříd (*preparatory classes*), které navštěvují celý první rok jejich docházky.

Učitelé také hodně využívají příběhy s obrázky, ale v přípravných třídách se většinou učí nejdříve běžná slova, poté začínají s abecedou, psaním krátkých vět a čtením. Zajímavé je, že děti začleňují do kolektivů postupně, kdy si zvykají nejen na nový jazyk, ale také se socializují. Zúčastňují se nejdříve předmětů jako jsou výtvarná, tělesná či hudební výchova.

„We start from the beginning. Alphabets are important, then we start to write very short words & read little bit. Also it is very important to get to know more words, I like To read stories and show pictures.“ (Teacher 1)

„First he goes to preparatory class and if he starts to learn Finnish, he will be integrate to art, music and P.E. Classes unmediately. After the first year he goes to normal Finnish class, maybe one year lower but starts to study in as many subjects as possible.“ (Teacher 6)

Učitelé také vycházejí z toho, že žáci mají své určité potřeby, které se finští učitelé a obecně finské školství snaží podporovat a respektovat.

„For example religions have their in classes if needed, also school lunch has many options, for example for those who doesn't eat ham.“ (Teacher 1)

Umožňují jim také, aby zkoušení probíhalo ústně, protože to je pro žáky často mnohem jednodušší. Vycházejí také z toho, že použití slovníků je skoro základ a je velmi podporován.

„They have the possibility to do their exercises by speaking and they can for example complement their tests with oral explanation. Using dictionaries to better understand the learned concept is highly supported.“ (Teacher 3)

Přístupy a hledání cest k ulehčení práce žáků s OMJ vychází i z toho, že učitelé se snaží zjistit, co žák umí a navazují na to. Soustředí se na evokaci a propojování s vizualizací.

„I try to really find out what they know, and exams aren't always the best way to do this because If their developing language skills. Writing especially is hard for many If them, but they speak much better. I can ask them to tell me what they know about the subject, to draw a picture, to connect a word/sentence with a picture and sitten on. On mathematics it usually helps If I draw a picture or read the question for them out loud.“ (Teacher 4)

Náhled na důležitost mateřského jazyka zmiňuje většina finských učitelů, propojení s jazykem, který se žáci nově vyučují, je pro ně velmi přínosné. Jsou schopni vyjádřit své myšlenky ve dvou jazycích a tím se z nich stává bilingvní člověk.

„We will always do some observations time by time in some periods. I have seen, that the most you emphasize on mother tongue's importance, the more you get results. I always tell the same thing in Finnish and ask the student to tell me it in its own language. When someone could explain subject in his own mother tongue or any other language or even in Finnish language by his own words, then you will notice the improvement of language. We have better to remember, that language is a tool of explain our thoughts, so if we can talk about something in any language, it means, that we have the ability of processing our thoughts and we can communicate. Our goal is, that we prepare students to talk and discuss in their mother tongue as well as in Finnish language. When we get to this point, when our students are bilingual or multilingual.“ (Teacher 7)

Důležitou poznámku, kterou dodal jeden z učitelů, musím také zdůraznit, protože byla pro moji práci velmi podstatná. Nejen že učitel chce sdílet své poznatky s budoucími učiteli, ale má s touto problematikou sám velkou zkušenost a chce přivést studenty k tomu, aby se o své studenty taky zajímali.

„I am sharing the same experiences with my university students, who are Finns. The most important key and thing is to be a real one. Someone, who really cares about its students and is really present.“ (Teacher 7)

Rozbor finských rozhovorů uzavírám tímto milým výňatkem.

„The biggest success and moments in my teaching career is the: epiphany, ahaa moments, when the students understand what's going on. The understanding of what they are learning and the smiling faces of them is the biggest prize for me!“ (Teacher 7)

10.3 Shrnutí dotazníkového šetření

Z dotazníků mezi učiteli z České republiky pro mou práci vyplývá následující shrnutí:

- Učitelé požadují větší míru doučování žáků s OMJ v češtině jako druhém jazyku a považují za důležité doplnit znalosti jazyka majoritní společnosti (tj. češtiny) ještě před nástupem do školy.

- Učitelé hodnotí podle vlastního uvážení, většina z nich se neřídí podpůrnými plány ani individuálními vzdělávacími plány, kombinují klasifikační a slovní hodnocení.
- Často reagují a přistupují k žákům spíše pocitově a intuitivně, nemají práci s žáky s OMJ podloženou žádnými vzdělávacími kurzy.
- Považují za důležitou vizualizaci a čtenářskou gramotnost.

Z dotazníků mezi učiteli z Finska vyplývá pro mou práci následující shrnutí:

- Učitelé využívají ve výuce i při plánování více moderní technologie, mají k dispozici více publikací a materiálů pro žáky s OMJ. Ke klasickým učebnicím pro žáky majoritní společnosti mají učitelé k dispozici i učebnice vytvořené k běžných učebnicím v upravené podobě pro žáky s OMJ.
- Učitelé si jsou vědomi důležitosti výuky Finštiny jako druhého jazyka a sami se v této oblasti vzdělávají.
- Učitelé jsou si vědomi toho, jak je důležité propojovat mateřský jazyk žáků s OMJ s novým vyučovacím jazykem. Žáci s OMJ mají možnosti navštěvovat hodiny svého mateřského jazyka.

11 Workshop

11.1 Realizace workshopu

Práci s workshopem jsem zvolila proto, že mi tato technika připadá hodně praktická a často, aniž o ní víme, tak ji využíváme i ve škole. Snažíme se pracovat se zkušenostmi a informacemi, které děti již o daném tématu mají a ty případně prohlubovat a dojít ke konkrétnímu závěru.

Slovo workshop pochází z angličtiny a dá se volně přeložit jako pracovní seminář. Jedná se tedy o určitý vzdělávací seminář nebo program, kde se díky různým technikám snaží účastníci semináře dostat k závěru, který je pro ně užitečný v jejich další práci. Na začátku vycházejí ze svých dosavadních zkušeností a informací, které k problematice mají a technikami, jako je například brainstorming, mentální mapa či zpětná vazba, se snaží dojít k cíli využitelnému v jejich praxi.

Workshop stojí na předpokladu alespoň nějakých zkušeností či informací o tématu, tedy neobsahuje příliš teorie a stojí spíše na praktickém základu. Interaktivita je na prvním místě.

S prací se žáky cizinci mám už i osobní zkušenost z učitelské praxe (viz tabulka). Sama jsem byla už i v pozici člověka, který nemluví mateřským jazykem lidí ve svém okolí. I když to pro mě nebyl jazyk úplně neznámý a komunikace probíhala ve třetím jazyce (angličtině), adaptace na nové prostředí a kolektiv je na vlastní kůži prožitá zkušenost jistě velmi podobná tomu, co zažívají i žáci s OMJ, pokud začnou žít v novém prostředí.

Nechtěla jsem jen prohlubovat pozorování učitelů při práci s žáky s OMJ, i když tato cesta je určitě také velmi přínosná. Já se však rozhodla svoje znalosti již zúročit, propojit je s těmi, které mají učitelé z praxe a pokusit se obohatit je tak, jak často obohatili oni mě. Tím navazuji na další část své práce.⁶⁷

⁶⁷ BEERMANN-HAGEL, Susanne, Monika SCHUBACH a Ortrud E. TORNOW. *Hry na semináře a workshopy: 124 kreativních her*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5514-4.

Tabulka osobních zkušeností v praxi s žáky cizinci

Práce s žáky s OMJ	KDY	KDE	CO
Studijní pobyt Erasmus +, Joensuu, Finsko	10.9.2015 - 15.12.2015	Joensuun normaalikoulu, Länsikadun koulu, Tulliportinkatu 1, 80130 Joensuu, Finsko	Náslechy a pozorování výuky pro cizince. Náslechy a začlenění žáků s OMJ do výuky. ⁶⁸
Učitelka na Základní škole Vratislavova	1.10.2016 - 20.12.2016	ZŠ Vratislavova, Vratislavova 64/13, 120 00 Praha 2	Učitelka matematiky, výtvarné a tělesné výchovy v 1., 3., a 4. třídě. Dohromady 6 žáků s OMJ. Ve volném čase náslechy v jiných třídách s žáky s OMJ.
Doučování	1.10.2016 - 20.12.2016	ZŠ Vratislavova, Vratislavova 64/13, 120 00 Praha 2	Doučování vietnamského chlapce - český jazyk.
E-learningový kurz META	14.11.2016 - 1. 6. 2017	META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, Ječná 546/17, 120 00 Praha 2-Nové Město	Teoretické i praktické zkušenosti s žáky s OMJ v rámci e-learningového kurzu.
Zahraniční studium i práce	10.9.2015 - 15.12.2015 Finsko, Joensuu 20.1.2015 - 20.2.2015 Itálie, Santa Caterina 10.6.2016 - 10.9.2016 New York, Brant Lake Camp	Studium ve Finsku v anglickém jazyce. Práce v Itálii v italském a anglickém jazyce. Práce v Americe v dětském letním táboře Brant Lake Camp.	Sama jsem byla v roli, kdy jsem zcela plně nerozuměla jazyku, ve kterém probíhala veškerá komunikace, případně v jazyku, ve kterém jsem měla provádět konkrétní práci.

⁶⁸ Dokládám v příloze.

11.2 Spolupráce učitele a studenta z pedagogické fakulty

Mé rozhodnutí, proč realizovat právě workshop, vzešlo z mého studijního pobytu ve Finsku. Dostala jsem se tak ale do paradoxní situace, kdy student z vysoké školy vzdělává, seznamuje či diskutuje nad tématem se zkušenými učiteli.

Ve Finsku je ale vztah budoucího učitele (studenta) a zkušeného učitele z praxe velmi podporován. Samotné vztahy mezi učiteli jsou velmi přívětivé. Učitelé mají elektronický portál (tuto informaci mám podloženou rozhovorem s paní učitelkou Eiji Sokka-Meaney v rámci otázek na výuku finštiny jako mateřského jazyka), kde sdílí všechny různé podklady, přípravy a věci, které pro žáky vymysleli. Jak už jsme zmínili, vztah mezi studentem a učitelem je také velmi podporován. Studenti se během svého studia stávají součástí školy, docházejí na praxe a diskutují s učiteli. Právě tato zkušenost mě přivedla na myšlenku, že by bylo vhodné, aby nejen zkušení učitelé předávali zkušenosti nám, budoucím učitelům, ale i my jim. Mám dojem, že se často ve škole dozvídáme o nových metodách učení nebo o problémech, na které jsou již vymyšlena řešení a ví se, jak se s nimi má pracovat, ale ke spoustě učitelů se tyto informace nedostanou, pokud je záměrně nezačnou vyhledávat. V této chvíli bychom se měli aktivizovat my studenti, abychom učitele s touto problematikou seznámili. Propojili bychom naše teoretické poznatky s jejich praxí a myslím si, že by to pro obě strany mohlo být velmi přínosné. Z této myšlenky vzešel tedy i můj nápad na workshop pro učitele.

11.3 Plán workshopu

Workshop měl mít jasně danou strukturu. Jednalo se o stanovení základních východisek, ze kterých budu vycházet, propojím tak svoji teoretickou část diplomové práce, své zkušenosti a přitom poskytnu učitelům podstatné a praktické informace do jejich každodenní práce.

Vycházela jsem ze svých vlastních zkušeností, kdy jsem věděla, že nejlepší je, pokud si člověk danou situaci zažije na vlastní kůži. K tomuto přesvědčení mě inspiroval i známý výrok „*Abych mohl někomu pomoci, musím dozajista znát a umět více než on, ale nejdřív musím pochopit, co chápe právě on*“. Proto bylo mým prvotním záměrem dostat učitele do situace žáků s OMJ. Prožít si hodinu na základní škole v kůži žáka s OMJ, kdy

nerozumíme vyučovacímu jazyku, mi přišlo jako dobrý odrazový můstek pro můj workshop.

Neméně důležitá pro mě byla reflexe. Ve škole je také velmi důležité prožité zážitky reflektovat a povídat si o nich s dětmi. Zacílení na důležité otázky pro mě bylo zásadní a brala jsem to jako zásadní část mého workshopu.

Mým úmyslem bylo učitelům předat základy teoretických poznatků, od kterých se mohou odrazit, které jsem chtěla propojit s praxí svojí i jejich a dále jim předat i informace z Finska, které jsem tam nabyla. Také jsem stále vycházela z rozhovorů, které jsem zrealizovala, abych věděla, jaké informace učitelům chybí a mohla jim je předat. Rozhodnutí udělat interaktivní prezentaci, která obsahovala jen základní východiska a probíhala spíše na bázi diskuse a kladení otázek než na rozdělení rolí posluchačů a přednášejícího, mi přišla vhodná.

Na závěr jsem chtěla, aby si učitelé vyzkoušeli své nabyté poznatky a dovednosti, proto jsem zařadila tři situace, které měli v týmech řešit pomocí myšlenkových map, ke kterým měl vždy následovat rozbor a učitelé se měli v nápadech doplňovat.

Závěrečná reflexe měla sloužit nejen pro mě, abych věděla, jaký dopad na mě workshop měl, ale také pro ně, aby si ujasnili, co si zapamatovali, případně jaké informace by ještě potřebovali získat.

11.4 Průběh workshopu

11.4.1 Zážitek

Zážitek jsem se snažila postavit na tom, aby odpovídal co nejlépe hodině pro žáky s OMJ. Rozhodla jsem se pro klasické učivo 3. třídy v prvouce, kdy se žáci učí rozdělovat stromy listnaté a jehličnaté a jejich plody. Na úvod hodiny jsem zařadila video k tématu. Mělo sloužit k motivování žáků (učitelů). Dalším krokem bylo promítnutí popsáných stromů a jejich částí učitelem na tabuli. Učitel měl stromy popsat a ukazovat na jejich části. Na závěrečnou aktivitu jsem zařadila pracovní list, který učitel s žáky (učiteli v roli žáků) prošel a poté jim byl k dispozici při práci. Kontrolu pracovních listů měli provést na závěr společně.

Pracovní listy nejdříve vznikly v anglickém jazyce, jelikož bylo mým záměrem na jejich překladu a následné realizaci pracovat s cizincem. Nejdříve jsem se domluvila s jednou z finských studentek, která studuje na Karlově Univerzitě v rámci programu Erasmus+. Tato slečna se mi jevila jako vhodná už z hlediska provázanosti s Finskem, které ve své práci mám. Celý pracovní list tedy vznikl ve finském jazyce. Následně v rámci změny času workshopu jsem ale musela najít jiného cizince, kterým byl student z Belgie. Pracovní list jsme tedy předělávali do francouzského jazyka společně.

Při tvorbě pracovního listu jsem se inspirovala ze zkušeností z Finska, kde jsem viděla velkou část výuky Finštiny jako druhého jazyka, kde pracovní listy hodně používali (viz příloha). Dále také na pracovních listech, které jsou k dispozici na portálu inkluzivniskola.cz. Při tvorbě pracovního listu jsem si dala hodně záležet na ikonách u cvičení, tedy vizualizaci pokynů, na grafickém znázornění a jasně zadávaných instrukcích, i když se jednalo o jazyk pro žáky (učitele) neznámý.

Reflexe po zážitku

Na reflexi jsem vybrala čtyři základní otázky. Byly to otázky cílené na pocity, které učitelé ze zážitku měli, na to, co jim při práci pomohlo a co by ještě potřebovali, a na to, co z pozice učitelů nemohou při pomoci žákům s OMJ zajistit. Vycházela jsem ze zkušeností z e - learningového kurzu od společnosti META, o.p.s. Myslím si, že těmito otázkami jsem shrnula vše důležité.

11.4.2 Prezentace

Jak už jsem zmiňovala, součástí prezentace byl teoretický pohled na danou problematiku, ale také další informace, kterými jsem se ve své práci již podrobně nezabývala, ale vycházeli například ze zkušeností ze zahraničí. Celou prezentaci jsem rozfázovala na evokaci, kde jsem zařadila otázky - *Co je nejdůležitější při práci s žáky s OMJ? Na co si dát pozor? Čím se řídit?*, na které měli učitelé reagovat. Za zásadní jsem považovala Maslowovu pyramidu potřeb, kterou zmiňuji i v teoretické části této diplomové práce. Konstruktivistický pedagogický směr má velký vliv při výuce s žáky s OMJ, proto jsem ho zařadila do prezentace, i když jsem předpokládala, že ho většina učitelů zná a ví, jaké jsou jeho cíle a zásady. Ale cítila jsem potřebu ho připomenout a vztáhnout to k této

problematicke. Konstruktivistickým přístupem jsme se podrobně zabývali v rámci studia na fakultě.

Pokračovala jsem rozdělením komunikačního a akademického jazyka a citací kanadského psychologa J. Cumminse a jeho teorií ledovce. Tato fáze mi přišla pro učitele určitě nová a i mě samotnou zaujala, když jsem se o toto téma začala zajímat. Upozorňuje se především na to, že se většina učitelů spokojí s tím, že žák se ve třídě domluví a vlastně jeví známky toho, že všemu rozumí. Chtěla jsem poukázat na důležitost čtenářské gramotnosti a neustálého rozvíjení akademického jazyka.

Částí nazvanou *Uvědomění si* jsem cílila na shrnutí jazyka, na zodpovědnost, kterou nese každý učitel nejen za výuku obsahu, ale i za jazyk, prostřednictvím kterého svoji výuku realizují. Pro žáky s OMJ (a mnohdy nejen pro ně) je důležitá podpora u každého cvičení či aktivity, která v hodině probíhá. V anglickém jazyce je to odborně nazýváno *scaffolding*, což v překladu znamená *lešení*. Tato metoda nám prakticky říká, že se jedná o přirovnání k lešení u budovy, která by se bez něj také těžko stavěla. Stejně je to při práci s žáky s OMJ, kteří potřebují velkou míru podpory v podobě obrázků, tabulek, map, grafů a vše, co jim poskytneme jako učitelé a v nejlepším případě, co oni sami zjistí, že je pro ně nejvhodnější a nejvíce jim pomáhá.

Na základě všech těchto informací jsme společně měli vyvodit základní principy při práci s žáky s OMJ, kterými jsou propojení výuky jazyka a obsahu, aktivace předchozí zkušenosti a znalosti žáků, využití grafických vizualizací obsahu, vytváření prostoru pro komunikaci a prostor pro aktivní produkci jazykových dovedností. Jsou vhodně shrnuty na portálu inkluzivniskola.cz.⁶⁹

Pro shrnutí, ale též odlehčení jsem zapojila video, které se mi zdálo vhodné. Jedná se o jeden z mála záznamů výpovědí o tom, jak na nové prostředí reagují přímo děti. Video je pouze v angličtině, ale rozhodla jsem se ho podle potřeby učitelům překládat v průběhu a navíc se jedná o základní angličtinu, kterou děti používají, se kterou jsem měla pocit, že

69 Principy práce s žákem s OMJ. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META [cit. 2017-04-03]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-bezne-tride-aneb-pedagogika/pet-principu-prace-s-zakem-s-omj>

nebude mít nikdo velký problém. Děti v něm mluví o svých pocitech žáků s OMJ, jak by se oni chovali k nově přichozímu žáku, co by mu řekly, a jak by se mu snažily pomoci.

Za zásadní a důležitý bod pro učitele jsem brala inspiraci zdroji a publikacemi. Tuto část více popisuji dále ve zvláštní kapitole. Pro učitele jsem vybrala, podle mého názoru, nejpodstatnější publikace a zdroje, které jsou pro ně nejvíce využitelné a lehce dosažitelné.

Jako ověření si jejich nabytých znalostí jsem zvolila řešení situací, které jsem sama viděla na různých školách. Z toho mi přišlo dobré vycházet, abych se i s učiteli poradila, jak dané situace řešit. Jejich úkolem bylo vytvořit myšlenkovou mapu ve skupině na tyto tři situace, kdy si každý vylosoval barevný lísteček a podle toho se rozdělili do skupin.

11.4.3 Situace

1. situace

Žák s odlišným mateřským jazykem (OMJ) přijde během října do 2. třídy, do vaší třídy. Nemá žádnou znalost českého jazyka stejně jako jeho rodiče. Jak mu usnadníte začlenění do kolektivu, jaká opatření navrhuje? Co byste zařadili do výuky, na co byste si dali pozor? Čím a jak byste usnadnili žákovi orientaci ve škole?

Vycházejte z principů, z vlastní kreativity a využijte všech dostupných pomůcek a materiálů k prezentaci a výstupu vaší práce.

2. situace

Žáci dostanou zadanou slohovou práci na konkrétní téma, kde jsou součástí i slova, které mají do textu začlenit. Jak byste hodinu postavili, abyste co nejvíce žáka s odlišným mateřským jazykem (OMJ) zapojili a pomohli mu ve výuce?

Vycházejte z principů, z vlastní kreativity a využijte všech dostupných pomůcek a materiálů k prezentaci a výstupu vaší práce.

3. situace

Žáci procvičují během českého jazyka učivo na předpony s/z, kde je stěžejním úkolem celé hodiny doplňování do textu, který obsahuje slova a jazykové prostředky jako *voda se zčeřila, spletl se* aj. Cvičení musíte nějakým způsobem zachovat a připravit hodinu tak, aby byla co nejvíce přijatelná pro žáka s odlišným mateřským jazykem (OMJ).

Vycházejte z principů, z vlastní kreativity a využijte všech dostupných pomůcek a materiálů k prezentaci a výstupu vaší práce.

11.4.4 Prezentace situací

Následovalo prezentování jejich nápadů, které mělo být podložené a shrnované mými otázkami a nápady a propojování s návrhy ostatních. Celé jsem to navíc měla v plánu propojovat s poznatky z Finska, kdy jsem chtěla prezentace uzavřít svým náslechem z jedné hodiny pro žáky s OMJ (viz příloha).

11.4.5 Reflexe

Závěrečná reflexe obsahovala otázky:

1. Jaké jste měli očekávání od workshopu, splnilo se? Pokud ano/ne, popište.
2. Co si myslíte, že je pro žáky s odlišným mateřským jazykem (OMJ) nejdůležitější, aby se ve třídě i ve výuce cítili příjemně?
3. Jaké principy práce s žáky s OMJ jste si zapamatovali?
4. Chtěli byste se o práci s žáky s OMJ dozvědět více, případně co?

11.5 Průběh workshopu a reflexe

Pro svoji realizaci workshopu jsem si vybrala školu, kde jsem byla zaměstnaná během zimního semestru. Jednalo se o ZŠ Vratislavova. Toto místo pro můj výzkum mi přišlo vhodné, jelikož jsem měla školu zmapovanou a věděla jsem, že žáků s OMJ je na škole hodně a od učitelů jsem měla informace, že v podstatě o problematice nic neví. To byl pro mě i jeden z aspektů, proč jsem se rozhodla právě pro workshop a vzdělávání učitelů. Chtěla jsem jim v této situaci sama nějakým způsobem pomoci.

Účast na workshopu jsem nastavila spolu s vedením školy jako volitelnou a naplánovali jsme workshop na odpoledne. Věděla jsem, že se vystavuji riziku, že moc učitelů ve svém volném čase nepřijde, ale věřila jsem, že někdo se bude chtít o této problematice něco dozvědět. Workshopu se nakonec zúčastnili tři učitelé. Díky tak malému počtu jsem s nimi ale mohla i více diskutovat a poslechnout si jejich nápady. To by ve větším množství nebylo v takové míře zcela možné, workshop by se prodloužil a nebylo by možné dát každému prostor. Snažila jsem se tedy najít v malé skupině výhody. Celý průběh workshopu jsem si nahrávala na kameru, abych pak mohla provést detailní zpětnou vazbu.

11.5.1 Reflexe zážitku

Zážitek se studentem z Belgie proběhl přesně podle mých představ, akorát jsem byla překvapená časovým rozsahem. Měla jsem na zážitek vyhraněnou půlhodinu a nakonec mi i s reflexí zabral skoro hodinu. Můj pomocník se role zhostil výborně, věnoval se všem učitelům naplno, i když měl těžkou pozici v okamžicích, kdy se učitelé začali mezi sebou bavit česky. Stále trval na svém výkladu ve francouzštině a nenechal se jejich přístupem zmást.

Poznámka na začátku: *“Kdo nám bude překládat?”* mě velmi potěšila, protože jsem tím dostala zpětnou vazbu, že jsem učitele dostala přesně do pocitu žáků s OMJ, které jsou ale ještě v mnohem obtížnější situaci, protože tam nemají nikoho, s kým by stejným jazykem mluvili, k čemuž se poté učitelé hodně uchýlovali. Navíc se i snažili mluvit jiným jazykem, jako by v tom hledali nějaké sblížení s vyučujícím.

Myslím si, že tímto zážitkem jsem docílila toho, co jsem chtěla v učitelích vzbudit a to byl nejen prožitek, ale i všechny emoce, které se k němu váží. Více se budu shrnutím zabývat v reflexi.

Jak jsem již zmínila při popisu reflexe zážitku, jednalo se o čtyři otázky, na které jsem cílila. Použila jsem na zaznamenání velký papír, který jsem připevnila na tabuli a rozdělila ho na 4 části, kde jsem zapsala otázky, na které se budu ptát. Začali jsme u pocitů. Z pocitů, které zúčastnění měli, vzešla zmatenost, nejistota a pocit neznalosti. Tížila je neschopnost mluvit, někoho přepadal vztek a jiní říkali, že se cítili normálně. Na druhou stranu měli ale zúčastnění pocit, že díky pracovnímu listu, kde bylo tak málo slovíček přeložených do jejich jazyka, se jim podařilo pracovní list vyplnit. Navíc když pochopili, co mají s textem dělat, začali se cítit jistěji a tím pádem lépe. Dostáváme se tedy k Maslowově pyramidě potřeb, kde můžeme vidět jasný důkaz toho, že pokud se cítíme jistě, lépe se nám pracuje. Myslím si, ale že tuto širokou škálu pocitů můžeme vyhodnotit tak, že se žáci s OMJ cítí často chvíli nahoře a poté dole. Nesmíme se tedy divit výbuchům vzteku, nechuti pracovat nebo znučenosti.

Další otázkou bylo, co zúčastněným pomohlo. Prvotní byla výpověď obrázky, ale také odrazový můstek od toho, že toto téma znají ve svém mateřském jazyce. Velkou pomocí pro ně byl také společný mateřský jazyk, kterým mezi sebou mohli mluvit a pomáhat si.

Oceňovali také snahu učitele a individuální přístup, který pro ně byl důležitý. Zajistilo se tím příjemné klima, a i když se v jazyku neuměli vyjádřit, nebáli se nějakým způsobem zeptat.

Neosvědčily se grafické ikony, které jsem dávala ke každému cvičení. Těch si dotyční vůbec nevšimli a nijak jim v práci nepomohly. Myslím si ale, že by tyto ikony měly jiný dopad na žáky, zvláště kdyby se cvičeními, kde se ikony objevují, pracovali více, nebo byly předem vysvětleny. Věřím, že by to pro ně byla aspoň malá forma pomoci, která by jim řekla, co se cvičením dělat.

Co by učitelé podle vlastních slov potřebovali pro to, aby se mohli začlenit do výuky, byl úvod hodiny v jiném jazyce. Toto ale v reálném životě není moc možné, jelikož musíme vyučovat v jazyce, ve kterém se ve škole učí a často ani mateřský jazyk žáka s OMJ neznáme. Pokud bychom ho ale znali, určitě bychom to mohli využít, případně použít překladáče na internetu. Pokud bychom to šikovně zařadili do hodiny, nijak by nás to nezdrželo. Protože zúčastnění nerozuměli tomu, co se bude dělat, nevěděli, na co se mají soustředit ve videu, které jim tedy nepomohlo a nesloužilo pro ně ani moc jako motivace. Z toho vyplynulo, že by pro ně bylo lepší, aby dostali pracovní list k videu a možná by se lépe orientovali a věděli by, na co se mají více soustředit. Nedokonalosti v textu pracovního listu, kdy jsem třeba nenapsala množné číslo od slova strom a oni nevěděli, kde ho najít, je v práci demotivovaly, protože věděli, co mají dělat, ale nevěděli, kde najít správnou informaci. Toto považuji za velmi důležitý objev během workshopu.

Poslední moji otázkou bylo, co nemůže učitel pro žáky s OMJ zajistit. Vycházela jsem z toho, a to navíc podotkli i učitelé, že neumíme mateřský jazyk žáka. To jsme ale zpětně řekli, že zajistit můžeme aspoň s podporou slovníků, internetu a dalších podpůrných materiálů, které můžeme do třídy obstarat. Byla jsem velmi ráda za debatu o tom, že nemůžeme zajistit podporu kolektivu, která také vyvstala jako jeden z problémů, který neumíme vyřešit. Myslím si, že jsem pedagogům ukázala, že můžeme převést zodpovědnost na ostatní děti ve třídě. Žáci si totiž mezi sebou často rozumí lépe, než rozumí nám, dospělým. Na klimatu ve třídě a na podpoře kolektivu musíme hodně pracovat, stanovovat si postupné cíle a kroky, abychom se dostali právě do bodu příjemného klimatu. Určitě tato skutečnost není nereálná, daří se zrealizovat spoustě

pedagogům a je v našich rukách. Toto jsme tedy nakonec považovali za uchopitelné, a že to můžeme z pozice pedagoga zajistit.

Z reflexe tedy vyvstalo, že nejsou v podstatě žádné překážky, které bychom nemohli z pozice pedagoga překonat tak, aby se dítě s OMJ adaptovalo ve třídě. I když je mu spousta situací nepříjemných a necítí se dobře, máme možnost zrealizovat hodně kroků, díky kterým mu tuto situaci ulehčíme, budou pro něj únosné a bude s nimi umět pracovat.

11.5.2 Reflexe prezentace

Prezentaci jsem hned od začátku nastavila tak, že bych chtěla, aby probíhala spíše na bázi dialogu, než mého přednášení. Abychom sdíleli své poznatky a informace k daným bodům. Části prezentace jsem již popisovala. Ráda bych teď shrnula body, které jsem považovala za přínosné, a které bych příště udělala jinak.

Na úvod jsem zařadila otázky pro brainstorming, ze kterých vyplynulo, že je nejdůležitější zajistit důvěru mezi učitelem a žákem s OMJ, dále vizualizace a v neposlední řadě také pedagogům hodně pomáhá pomoc tlumočníka, kterého si mohou zajistit díky různým organizacím a díky kterému si například s rodinou žáka s OMJ můžeme nastavit pravidla a seznámit je vůbec s pravidly školy i konkrétní třídy.

Obávala jsem se teoretických informací, ze kterých budou mít učitelé pocit, že jsou pro ně zbytečné. Podklad teorie je ale pro praxi velmi důležitý, proto jsem ji i přes moje obavy ponechala v prezentaci. Nakonec se to ukázalo jako správná volba, jelikož i na učitele mé informace působily podloženě. Byla jsem překvapená reakcí na konstruktivismus, který jsem měla pocit, že učitelé tolik neznají.

Otevřelo se také téma zapojení rodiny a Romů, kteří jsou dle slov učitelů často málo motivovaní k práci, díky rodinným standardům, navíc mají podle nich často omezenou slovní zásobu a kolikrát se domluví jen na úrovni žáků s OMJ. Toto se musíme snažit opět zvrátit a ovlivnit čtenářskou gramotností, snažit se najít něco, co dítě zajímá a na to cílit.

Pedagogové projevíli zájem o finský vzdělávací systém, který jsem uvedla na příkladech hodin, kterých jsem se zúčastnila. Tady ale cítím, že jsem mohla finský vzdělávací systém do prezentace zařadit více. Na druhou stranu by tak byl workshop hodně dlouhý.

Z videa vzešla základní hesla, která měli učitelé zapsat a to byla slova jako - happy, šťastný a veselý. Video bylo ale v angličtině, takže jsem nezjistila, jestli učitelé textu plně rozuměli, i když jsem se snažila občas překládat.

Učebnice a doporučené stránky byly hodně přínosné, tento výsledek vychází poté i z reflexí. Učitelé si nápady zapsali a věřím, že se některými z nich budou inspirovat nebo případně aspoň vědí, kam se mají obrátit.

Rozdělení situací bylo jednoduché, jelikož učitelé byli tři a já měla připravené 3 situace. Upozornila jsem je také, že opět mohou pozorovat doloženou názornost, kde jsou obrázky a k nim klíčová slova. Toto je hlavní vizualizace, která žákům s OMJ pomáhá. Tvorbu situací všichni pojali jako myšlenkovou mapu, která jim zabrala 10 – 15 minut.

11.5.3 Reflexe situací

Opět příkládám situace, ke kterým přidávám řešení učitelů na základě proběhlého workshopu.

1. situace

Žák s odlišným mateřským jazykem (OMJ) přijde během října do 2. třídy, do vaší třídy. Nemá žádnou znalost českého jazyka stejně jako jeho rodiče. Jak mu usnadníte začlenění do kolektivu, jaká opatření navrhuje? Co byste zařadili do výuky, na co byste si dali pozor? Čím a jak byste usnadnili žákovi orientaci ve škole?

Jako důležitý bod v řešení této situace bych chtěla uvést, že paní učitelka se soustředila na to, u koho hledat pomoc, a aby žák s OMJ zasvětil své spolužáky do své kultury a něco jim o ní blíže představit. Celkově bylo opět důležité zajistit orientaci po škole, která zahrnuje i školní družinu, záchod, jídelnu, dále seznámení s rozvrhem i pomůckami. Paní učitelka také považovala za důležité domluvit hodiny českého jazyka při komunikaci s rodiči. Já jsem ještě doplňovala grafické možnosti znázornění různých míst po škole.

2. situace

Žáci dostanou zadanou slohovou práci na konkrétní téma, kde jsou součástí i slova, které mají do textu začlenit. Jak byste hodinu postavili, abyste co nejvíce žáka s odlišným mateřským jazykem (OMJ) zapojili a pomohli mu ve výuce?

Řešení paní učitelky mě zaujalo, jelikož bylo vidět, že se hodně opřela o to, co jsme dělali během workshopu, protože to pro mě byla i zpětná vazba, že jí budou nově nabyté informace užitečné. Vystihla video, poslouchání zvuků přírody, hodně zapojila názornost a vizualizaci, také se opřela o dramatizaci. Při debatě jsem se s ní ale snažila diskutovat na téma, aby dítě nenechávala jen malovat obrázky k přírodě, ale aby se také pokusilo něco napsat. Sama poté dodala možnost skupinové práce i neomezený počet slov na práci. Její myšlenkovou mapu přidávám do přílohy.

3. situace

Žáci procvičují během českého jazyka učivo na předpony s/z, kde je stěžejním úkolem celé hodiny doplňování do textu, který obsahuje slova, jako *voda se zčeřila*, *spletl se*, aj. Cvičení musíte nějakým způsobem zachovat a připravit hodinu tak, aby byla nejvíce přijatelná pro žáka s odlišným mateřským jazykem (OMJ).

Toto téma je podle učitelů hodně těžké i pro české žáky, ale paní učitelka by se to snažila vysvětlovat všem stejně, tedy názorným či vizuálním způsobem. Propojenost rychlejších a pomalejších žáků je podle učitelů také podstatná a můžeme ji v tomto případě využít. Musíme však dbát na to, aby si řešení neříkali, ale spolužák spolužáka se snažil k němu dostat. Případně by žáky s OMJ nezatěžovala těžkými slovy, která vyhodnotí jako nepodstatná. Propojila jsem také principy práce s žáky s OMJ, kde jsem upozornila na důležitost čerpání ze zkušeností, a aby se vždy dosáhlo toho, že aktivujeme předchozí zkušenosti žáků, které poté propojujeme s novými teoretickými poznatky.

11.5.4 Reflexe celého workshopu

Z reflexí vzešlo, že pedagogům se líbil zážitek, který je vtáhl do problematiky a jeho autentičnost. Někdo očekávání neměl a tak ho workshop mile překvapil. Oceněny byly také doporučené publikace a internetové stránky, které byly pro pedagogy hodně přínosné.

Z otázky, která cílila na důležitost a zaměření z hlediska práce s žáky s OMJ, vzešly odpovědi, které cílí na důležitost podpory, důvěry a trpělivosti, čímž se dostáváme k tomu, že si učitelé nejdříve definovali, že nemohou zajistit podporu kolektivu. V jejich výpovědích je ale vidět, že mají pocit, že zajištění bezpečí je důležité a nevypadá to, že by neměli možnost tento, podle nich dříve neřešitelný, problém zvládnout.

Z reflexe na principy vyšlo, že jsem je měla více provázat celou hodinou, jelikož je učitelé nedokázali správně definovat, to nejdůležitější bychom ale ve výpovědích našli. Jednalo se o vizualizaci - *využíváme grafických vizualizací obsahu*, přizpůsobení práce žakovým schopnostem - *aktivujeme předchozí zkušenosti a znalosti žáků*, tím právě navazujeme na to, abychom stanovovali přiměřenou míru obtížnosti pro žáka, k tomu se vztahuje i další bod, který učitelé uvedli, prožívání a dávání do souvislostí. Celé bychom to mohli podpořit právě konstruktivismem, který zde také zazněl, a z kterého principy práce s žáky s OMJ vychází. Ten právě podporuje *výuku obsahu a jazyka, prostor pro komunikaci i prostor pro aktivní produkci jazykových dovedností*. Vyplněné reflexe jsou dodány v příloze.

12 Práce se zdroji a publikacemi

V této části bych se ráda věnovala publikacím a internetovým stránkám, kde se mohou učitelé inspirovat. Tuto část jsem také potřebovala zpracovat, abych se sama vyznala v tom, co je pro učitele k dispozici a poté mohla svoje zjištění předat učitelům v rámci workshopu. Snažila jsem se zaměřit na publikace, které jsou lehce k sehnání v knihkupectví, případně v knihovnách či na internetu. Svým výzkumem jsem nepokryla všechny dostupné internetové stránky a publikace, ale pouze vybrané, které mě určitým způsobem zaujaly a přijdou mi vhodné pro výuku nebo samostudium učitelů.

Při celé této práci jsem čerpala ze zkušeností, které jsem získala během výuky žáků cizinců, ze svých vlastních zkušeností výuky cizích jazyků a ze znalostí, které jsme nabyla ve Finsku a v rámci kurzu od společnosti META. Jedná se o můj subjektivní názor, který jsem poté zprostředkovávala a využívala při práci na workshopu a během něj, kdy jsem učitelům doporučovala a seznamovala je i fyzicky s různými učebnicemi, které by byly podle mého názoru vhodné pro žáky cizince. Často se jedná i jen o inspirace různými cvičeními, které se učitelé mohou vytvořit sami podle svého uvážení a podle toho, jak se jim hodí do hodiny.

12.1 Doporučené knihy

Publikace **Čeština pro život, čeština extra a čítanka pro život** jsou určeny spíše pro starší děti, vhodné určitě pro dospělé. Svým obsahem vypadají jako většina učebnic cizího jazyka, které známe z obchodů. Já hodnotím kladně různé slovní hříčky s obrázky (obrázek saxofonu + člověk/ista/ a výsledek je saxofonista). V čítance jsou také velmi přínosné texty z různých českých filmů, které přibližují čtenáři českou kulturu i humor.

Publikace **Domino** od pracovního sešitu po učebnice jsou nejznámějšími publikacemi pro vzdělávání českého jazyka malých cizinců u nás. Používají je na hodně školách. Oceňuji důraz na skloňování, který se objevuje například v dopisování slov, kde je již doplněna koncovka i vložené kartičky a věci k manipulaci a rozstřihání. Cvičení jsou doplněna jasnými povely, které se opakují a publikace doplňují i metodiky pro učitele, podle kterých se můžeme řídit.

Učebnice **Učím se česky - ZOO** mě zaujala především jasným grafickým zpracováním, které nebylo nijak přeplněné, vztahovalo se hodně ke školnímu prostředí, povely byly často doplněny názorností a celou knihou provází děti z cizích zemí. To musí být žákům cizincům hodně blízké.

Publikace **Učím se česky - učebnice českého jazyka pro cizince** je podle mého názoru nevyhovující, jelikož se nesetkáváme s dostatečně kvalitním grafickým zpracováním. Všechny stránky jsou zalité textem a názornost najdeme jen na titulní straně.

Čeština pro cizince H + H - Ahoj, jak se máš? Na této publikaci oceňuji rozhovory tvořené obrázky, kde si podle interpunkčních znamének může člověk domyslet, jaký je záměr tvoření vět. Podle toho mohou děti velmi dobře tvořit věty, kde jim je nápomocná názornost a stává se jejich jediným vodítkem. Obrázkové příběhy, které jsou součástí každé druhé stránky, se stávají velkou podporou pro konverzaci. Tyto obrázky vyvažují to, že učebnice jinak není barevná, tento aspekt může chybět mladším dětem.

Publikace **Česky, prosím** bych doporučila učitelům pro starší děti. Hledí se zde hodně již i na gramatiku, doplňování a učebnice je hodně praktická. Černobílé obrázky, které jsou udělané perokresbou, podbízejí k smyslu pro detaily, které žáci v obrázcích mohou hledat a mluvit o nich.

Dialogy k výuce pro cizince - celkově se do výuky jazyků hodně promítá dramatická výuka, kterou bych považovala za stejně důležitou jako názornost. I při učení cizinců skloňování či vyslovování měkkého a tvrdého, se do našeho projevu promítá dramatika.

Česky krok za krokem - Lída Holá - Czech step by step - je vhodná zejména pro děti z německy mluvících zemí, protože zde jsou určité části v německém jazyce.

Příručku **Hello, Czech Republic – Doma v nové zemi** určitě doporučuji na 2. stupeň. Součástí této příručky je i komiks, který jsem já přečetla jedním dechem a dá se s ním, podle mého názoru, velmi dobře pracovat na téma uprchlictví, identity, předsudků, stereotypů či bezpečného prostředí školy. Materiály nastiňují žákům skutečné pocity uprchlíků přicházejících do Evropy a jejich ne úplně jednoduchý život.

Seznam nejdůležitějších publikací uvádím v příloze.

12.2 Další publikace vhodné pro žáky s OMJ

Při práci s učebnicemi pro žáky cizince jsem se zaměřila i na slabikáře a učebnice, které si jako učitelé máme často právo vybrat do prvních tříd.

Slabikář do Světa slov Fraus hodnotím velmi pozitivně nejen z hlediska jeho mezipředmětovosti, kdy si žáci často propojují prožité zkušenosti s učivem, ale také s odlišením úkonu pomocí barevných puntíků u cvičení, díky kterým se pak můžou řídit i žáci cizinci, pro které je pochopení jazyka náročné. Toto barevné rozlišení samozřejmě pomáhá i ostatním dětem.

Zetíkova cesta od Ivony Březinové má všechny texty postavené na názornosti, která se propojuje s textem, a děti doplňují slova místo obrázků. Paní učitelka může vždy i slovo napsat na tabuli, aby si žáci spojili napsané slovo s obrázkem i se slovním projevem. Opět se dostáváme k názornosti. Ostatně i pracovní sešit a učebnice, kterým provází zelená postavička Zetíka, může dětem být velmi nápomocná.

Na publikaci **Mluv se mnou**, která je určena pro děti, které potřebují rozvíjet řeč, mě oslovilo mluvení do rytmu, které je doplněno obrázky pro porozumění.

12.3 Webové stránky

Pro učitele

Učitelé často hledají pomoc na internetu, jelikož je to pro ně nejbližší zdroj, kde můžou najít inspiraci a pomoc. Díky tomu, že internet je v dnešní době tak zahlcen různými zdroji, které můžeme využít, vybrala jsem dle vlastního uvážení portály, které pomohly mě nebo mi přišly dostatečně vhodné pro ostatní učitele.

Nejvíce bych chtěla vyzdvihnout portál www.inkluzivniskola.cz, který mi velmi pomohl i při realizaci praktické části mé diplomové práce. Informace jsou zde shrnuty do podstatných bodů, které jsou přehledné a každý zde musí najít odpovědi snad na všechny své otázky. K dispozici je hodně praktických věcí, od pracovních listů, po dopisy v různých jazycích pro rodiče, až po informace o různých školstvích v jiných zemích. Díky tomuto portálu jsem také našla e-learningový kurz, který zprostředkovává právě organizace

META, o.p.s., tvůrce tohoto portálu. Učitelé tak mají možnost zde najít i různé vzdělávací akce, či doporučení pro rodiče.

Na webu organizace Člověk v tísni jsem našla sekci Migrace, kde se člověk může zaregistrovat k odběru užitečných informací k této problematice a navíc se dostat do sekce Jeden svět, kde je k dispozici hodně filmů na téma migrace, které může pustit žákům ve škole. Navíc zde můžeme také najít různé vzdělávací akce.

Národní institut dalšího vzdělávání⁷⁰ doporučuji hlavně proto, že zde oceňuji možnost položení dotazu, na který učitelé dostanou odpověď. Můžete si také najít krajské centrum podpory v blízkosti vaší školy, které vám případně se vzděláváním žáků s OMJ pomůže. Zde jsou také k dispozici vzdělávací akce na téma práce s žáky s OMJ.

Další vzdělávací akce také můžeme dohledat na stránce Další vzdělávání pedagogických pracovníků.⁷¹

Pro žáky s OMJ

Pro žáky s OMJ jsem vyhodnotila jako jeden z nejlepších portálů cestina2.cz⁷², který také vytvořila organizace META, o.p.s., stejně jako stránku Inkluzivní školy. Oceňuji zde ikonickou přehlednost, zaměření na praktická témata a rozdělení na téma, lekci, cvičení, úkol. To pomáhá žákům si učivo procvičit, poté použít a následně opakovat během domácí přípravy.

Dalším velmi vhodným portálem je podle mě portál umimecesky.cz, kde se žáci zábavnou formou procvičují českou gramatiku a rozšiřují si slovní zásobu. Zábavnou formou je myšleno pomocí vtipů, či stříleček, což přitáhne dětskou pozornost a žáky namotivuje. Zde je také výborná ikonická názornost, která je při práci s žáky cizinci zásadní.

⁷⁰ *Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky - cizince* [online]. Praha: NIDV, 2014 [cit. 2016-10-24]. Dostupné z: <http://cizinci.nidv.cz/>

⁷¹ *Další vzdělávání pedagogických pracovníků* [online]. Praha: Eduin, 2010 [cit. 2017-02-09]. Dostupné z: <http://dvpp.eduin.cz/>

⁷² *E-learning Čeština jako druhý jazyk!* [online]. Praha: META, 2016 [cit. 2016-08-11]. Dostupné z: <http://www.cestina2.cz>

Zajímavý přehled dalších publikací jsem našla na této stránce k projektu univerzity UPOL.⁷³ K nim již však nedodávám podrobné popisy, jelikož si myslím, že pro učitele je důležité osahat si a orientovat se na pár stránkách, které pro ně, a hlavně pro žáky, mají význam. V dalších krocích se mohou zaměřit na to, co žákům vyhovuje, a k tomu dle vlastního uvážení hledat další zdroje.

⁷³ FELCMANOVÁ, Lenka, Martina HABROVÁ a kolektiv. *Katalog podpůrných opatření dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4692-9.

13 Shrnutí výzkumného šetření

Výzkum mé praktické části práce byl zaměřen nejen na poznávání práce s žáky s odlišným mateřským jazykem, na učitele z České republiky i Finska, kteří se s nimi setkávají ve vzdělávacím systému, ale i na mě samotnou, kdy jsem si chtěla sama v terénu zkusit působit.

Cíle byly rozděleny na intelektuální, praktický a personální. Mým záměrem bylo, aby můj projekt přispěl k rozšíření odborného poznání učitelů s použitím všech poznatků, které jsem nabyla v průběhu celé své práce. Dalším cílem byla úspěšná realizace workshopu, která uvede do povědomí a seznámí učitele i školy s tím, že by mohli více pracovat se studenty pedagogických fakult, kteří jsou dle mého názoru vděční, pokud mohou být během svého studia více v centru dění a součástí klasického chodu školních zařízení. Jak už jsem uváděla, dalším cílem bylo obohatit nejen učitele, školy, ale i mě jako výzkumníka samotného. Tuto část cíle považuji za jednu z nejdůležitějších, jelikož nabyté poznatky je nejen velmi důležité udržet, ale umět je zrealizovat, převést do interaktivní formy a prezentovat se zaujetím. Na tuto výsadu a úkol všech učitelů jsem se v případě výzkumné části své práce podívala trochu z jiného úhlu.

Své cíle popisuji v chronologické rovině, proto začínám intelektuálním cílem, který jsem si stanovila jako projekt, který přispěje k rozšíření odborného poznání. Celou mou práci беру jako celek, proto je těžké vycházet jen z podstaty praktické části, která je celá podložena teoretickou částí. Celý dotazník pro učitele vycházel z teoretické části, kde se zjistilo, že je stále nedostatečné vzdělávání z hlediska vzdělávání žáků s OMJ. Dostali jsme se sice u většiny učitelů k tomu, že je důležitá vizualizace při práci s žáky, objevila se čtenářská gramotnost, práce s kolektivem i multikulturní výchovou. Tyto postupy byly důležité i pro učitele z Finska, kteří navíc poukazovali na vzdělávání v mateřském jazyce žáka a důležitost vyjádření své myšlenky v obou jazycích. To vede žáka k tomu, aby se ve verbální komunikaci cítil příjemně v domácím i školním prostředí.

Pro dosažení praktického cíle byla zásadní realizace workshopu. Tato situace, ať zdá se být jednoduchá, byla obtížně proveditelná, jelikož najít školu, společný termín pro prostory školy a učitele v jejich volném čase, který jim z pozice studentky nabízím, nebyl jednoduchý úkol. Workshop byl zdárně zrealizován s úspěšnou odezvou. Vše začíná u

ochoty školy a učitelů dále se vzdělávat, pracovat na sobě a hledat cestu k novým tématům. Učitelé často reagují jen podle citu, hodnotí dle vlastního uvážení, za potřebné ale považují výuku českého jazyka před nástupem do školy a dávají důraz na vizualizaci a čtenářskou gramotnost. Finští učitelé mají rozdílné zázemí, které se odráží i v jejich přístupu k žákům s odlišným mateřským jazykem. Na druhou stranu jsou učitelé v této problematice mnohem vzdělanější a mají větší chuť se učit a zjišťovat nové informace. Tvorba vlastních materiálů, podpora multikulturního prostředí, postupné začleňování, velká individualizace v rámci hodnocení i zkoušení je samozřejmostí oproti českým učitelům. Tyto výsledky jsou stanoveny na základě mého výzkumného vzorku.

Cílem personálním jsem si ověřila, jak dokážu prezentovat svoji práci, organizačně skloubit hodně aspektů dohromady a opět jsem si zkusila z jiného úhlu pohledu vzdělávací činnost. Pochopila jsem, že vzdělávat dospělé je úplně něco jiného než vzdělávat žáky, tím jsem pro svou pedagogickou profesi dostala další rozhled. K práci jsem musela přistupovat s respektem a úctou k učitelům, kteří jsou zkušenější než já, ale věřit v to, že i já je můžu obohatit svými znalostmi. Úspěšnost workshopu hodnotím podle vyplněných reflexí a na základě skoro čtyřhodinového workshopu, kdy se učitelé o problematiku zajímali a ve svém volném čase se mnou aktivně strávili svůj čas.

13.1 Výzkumné otázky

Vracím se ke svým výzkumným otázkám, které jsou hodně propojeny s cíli.

Z workshopu a dotazníku vyplývá, že oblasti, ve kterých je potřeba učitele nadále vzdělávat při práci s OMJ, je určitě to, aby měli k dispozici dostatek zdrojů, kde můžou potřebné informace vyhledat, aby se dostávalo podpory a pochopení nejen žákům s OMJ, ale i učitelům, kteří jsou ochotni se vzdělávat. Učitelé by také měli k uvědomění si propojení konstruktivistického přístupu s výukou žáků s OMJ prohlubovat odborný jazyk a nespokojit se pouze se znalostí komunikačního. Je nutné trvat na důležitosti podpory kolektivu, který se může stát velkou oporou pro žáky s OMJ. Výuku individualizovat a s tím i požadavky na dítě s odlišným mateřským jazykem, dopomoci dítěti myšlenkovými mapami, grafy, tabulkami a společnou cestou, která mu pomůže najít správný přístup k učení se. Myslím si, že tyto všechny efektivní postupy bychom měli praktikovat u všech žáků.

Navazuji otázkou, jakým způsobem se můžeme inspirovat od finského vzdělávacího systému z hlediska práce s žáky s OMJ, kterou jsem uvedla již hodně shrnutím finských dotazníků. Základním bodem je dívat se na výuku českého jazyka žáků s OMJ jako na výuku druhého jazyka, nejedná se o výuku mateřského jazyka jako u českých dětí. Učit se trpělivosti a individualizaci. Chtít se jako pedagog vzdělávat a tím i více pomoci při práci svým žákům a posouvat se ve své profesi stále dál. Automaticky vycházím z toho, co by mohli využít a od čeho se učit hned. Výzvy týkající se změny vzdělávacího systému a celkově větší podpoře pro žáky s OMJ, jako jsou výuky mateřského jazyka, pravidelné *preparatory classes* pro žáky s OMJ před nastoupením do povinné školní docházky a postupná aklimatizace. Jedná se o výzvy, které jeden pedagog těžko ovlivní, jedná se ale o posun, kam se stále dá jít.

Třetí výzkumná otázka byla nastavena jako výzva pro studenty pedagogických fakult, kteří se nemusí bát a mohou ovlivnit české školství a pedagogy v něm již v průběhu svého studia. Propojení studentů je možné v rámci praxí, díky kterým jsem také měla kontakty na učitele, které jsem mohla v dotazníkovém šetření oslovit. Výzvou pro pedagogické fakulty i pro školy však zůstává, proč nejít ještě dál. Nepřijmout studenty jako svoje asistenty, vychovávat si z nich zkušené pedagogy na vlastní půdě, na druhou stranu studenti mají možnost přispět zase jinými nápady, které mají z prostředí fakulty.

Čtvrtou výzkumnou otázkou, která se zabývá kvalitním přístupem k žákům s OMJ, shrnuji vše, čím by se mohli učitelé řídit:

- Najít cestu, jak žákovi s OMJ pomoci učit se a porozumět novému jazyku, dát mu prostor pro vyjádření se a pocit bezpečí.
- Otevřít se novým cestám ke vzdělávání se i skrze studenty z pedagogických fakult a tím propojit znalosti k dané problematice.
- Inspirovat se od finského školství, které klade důraz na čtenářskou gramotnost, které je podporována i pedagogem J. Cumminsem v rámci rozvoje odborného jazyka.
- Rozvíjet odborný jazyk žáka a znát jeho komunikační možnosti, které mu pomůžou s individualizací výuky, přístupem k žákovi a stanovením správných podpůrných řešení.

14 Závěr

„Abych mohl někomu pomoci, musím dozajista znát a umět více než on, ale nejdřív musím pochopit, co chápe on.“ (Gjurová, 2011, s. 8)

Z tohoto citátu jsem vycházela při celé své práci. Sama jsem často v roli cizince na cestách, proto mi hodně pomáhají lidé, kteří moji situaci a neznalosti jazyka cizí země chápou a dokážou se vcítit do mé situace.

Celá práce především stojí na mých vlastních zkušenostech, které jsem se snažila podpořit teoretickými východisky. Celkový cíl mé práce byl podívat se hlouběji na problematiku vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. Tato problematika měla být ale ještě více prohloubena právě vzděláváním takových žáků ve Finsku, které pro mě bylo velkou inspirací a ohniskem pro sběr informací k mé práci. Chtěla jsem docílit a poukázat na to, jak důležité je, abychom sdíleli své poznatky nejen jako učitelé vzájemně, ale učili se od jiných a vyspělejších zemí. Přeci jen, k tomu nás i práce s žáky s odlišným mateřským jazykem vede. Žáci přicházejí z jiných zemí, které my často moc neznáme, a proto je pro nás důležité o nich znalosti získat. Svět se stále proměňuje a počet migrantů roste. Lidé mají možnost se po světě více pohybovat a žít na různých místech. Děti ale stále musí docházet do škol a vzdělávat se. Pak nastupuje učitel se svými znalostmi a postupy v práci s žáky s OMJ.

Hlavním cílem mé teoretické části bylo získat východiska problematiky vzdělávání žáků s odlišným jazykem, kde jsem se zaměřovala především na učitele. Moje práce si kladla za cíl vytvořit pomocný materiál, který by mohl ukázat teoretické základy k této problematice a ukázat, kde hledat inspiraci. Poukázat na finské školství, aby si učitelé představili, kam je možné směřovat.

Cílem mé praktické části bylo pomocí polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy z České republiky, ale i z Finska, zjistit, jaké znalosti a praktické zkušenosti s žáky s OMJ mají. Vycházela jsem z terénního rozhovoru, který jsem dělala v rámci svého pobytu ve Finsku, na jeho základě jsem pak připravila dotazníky pro učitele v Čechách i ve Finsku. V návaznosti na to jsem připravila workshop pro učitele a pokusila se pedagogickou znalost v tomto tématu ovlivnit vzestupnou tendencí. Součástí workshopu byl zážitek

s belgickým studentem a pochopení role žáků s OMJ, následovala prezentace s teoretickými poznatky opřené o praktické zkušenosti a finské školství. Prezentace byla navíc podepřena videi, doporučenými zdroji a publikacemi a závěrečným řešením situací, které vedly k reflexi a celkovému shrnutí. Workshop měl podprahový cíl, který ukazoval na propojení studentů z pedagogických fakult a učitelů z praxe.

Kvalitativním výzkumem jsem se dostala k poznatkům, které ukazují na to, že učitelé z Finska mají kvalitnější zázemí pro svoji práci. To by nás ale nemělo odradit od toho, abychom práci učitele v Čechách nedělali kvalitně a snažili se najít možnosti a cesty, jak se touto zemí inspirovat.

Celá diplomová práce je pro mě velkým přínosem jako pro budoucího učitele, ale i jako člověka samotného. Tvorba teoretické práce mě posunula a umožnila mi přípravu praktické části, díky které jsem mohla poznat spoustu zajímavých lidí, sama si ověřit své nabyté poznatky a vyzkoušet si roli pedagoga, který zprostředkovává nové poznatky zkušenějším učitelům.

Doufám, že tato práce přispěje nejen zkušeným učitelům, ale i budoucím učitelům, kteří budou mít kuráž zkusit věci v terénu, nebát se a inspirovat se v zahraničí a snažit se náš vzdělávací systém společnými silami pozvednout na vyšší úroveň, která nám zajistí příjemnější prostředí nejen pro nás, ale i pro všechny žáky, nevyjímaje žáky s odlišným mateřským jazykem.

Svou práci bych zakončila citátem z publikace Naděždy Gjurové.

„Všechna opravdová ochota pomáhat začíná pokorným vztahem k člověku, kterému chceme pomoci, začíná vědomím, že chtít pomoci nemá nic společného s chutí panovat, ale s odhodláním sloužit.“ (2011, s. 8)

15 Seznam informačních zdrojů

Prostudovaná literatura

CVEJNOVÁ, Jitka. *Česky, prosím I.* V Praze: Karolinum, 2008. ISBN 9788024615776.

ČERNÍK, Jan. *S vietnamskými dětmi na českých školách.* Jinočany: H & H, 2006. Multikulturní inspirace. ISBN 8073190559.

LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika.* Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026211235.

MAXWELL, Joseph Alex. *Qualitative research design: an interactive approach.* 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, c2005. ISBN 0761926089.

PRŮCHA, Jan a Pertti KANSANEN. *Školní vzdělávání ve Finsku.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 9788024631844.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník.* Praha: Portál, 1998. ISBN 8071782858.

ŠTINDLOVÁ, Barbora, Petra HUKOVÁ a Ondřej ŠTINDL. *Česky v Česku.* V Praze: Ústav jazykové a odborné přípravy UK, 2008. ISBN 9788086903613.

Použitá literatura

BUCHANAN, Patrick J. *Smrt Západu: jak vymírání obyvatel a invaze přistěhovalců ohrožují naši zemi a civilizaci.* Přeložil Luděk BEDNÁŘ. Praha: Mladá fronta, 2004. Myšlenky (Mladá fronta), sv. 16. ISBN 8020411038.

FELCMANOVÁ, Lenka, Martina HABROVÁ a kolektiv. *Katalog podpůrných opatření dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4692-9.

GJUROVÁ, Naděžda. *Čeština jako cizí jazyk pro začínající školáky: metodika pro učitele.* Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073678371.

HÁJKOVÁ, Eva. *Jazyková výchova dětí s odlišným mateřským jazykem v české mateřské škole.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 9788072908493.

HÁJKOVÁ, Eva. *Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 9788072908097.

HAVEL, Jiří a Hana FILOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole: Inclusive education in primary school*. Brno: Paido, 2010. ISBN 9788073152024.

JARKOVSKÁ, Lucie. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026207924.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Česká škola a žáci ze zahraničí: Průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách*. Praha: Raabe, 2013. ISBN 978-80-87553-62-6.

KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 9788072906307.

MATĚJŮ, Petr, Petr SOUKUP a Josef BASL. *Educational aspirations in a comparative perspective: the role of individual, contextual and structural factors in the formation of educational aspirations in OECD countries* [online]. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2007 [cit. 2017-04-14]. ISBN 9788073301132. Dostupné z: <http://www.soc.cas.cz/publikace/educational-aspirations-comparative-perspective-role-individual-contextual-and-stuctual>

NASH, Roy. Bourdieu on Education and Social and Cultural Reproduction. *British Journal of Sociology of Education*. 2006, **11**(4), 431-447. DOI: 10.1080/0142569900110405. ISSN 0142-5692. Dostupné také z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0142569900110405>

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 9788024730691.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673130.

TANNENBERGEROVÁ, Monika. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 9788075520081.

TAYLOR, Charles. *Multikulturalismus: zkoumání politiky uznání*. Praha: Filosofía, 2001. Filosofie a sociální vědy. ISBN 8070071613.

VÁVROVÁ, Petra, Klára HORÁČKOVÁ a Kristýna TITĚROVÁ. *Přístup k začleňování žáků s OMJ: Komparace národních politik* [online]. Praha: META, 2014 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/content/pristup-k-zaclenovani-zaku-s-omj-komparace-narodnich-politik>

VÍZNEROVÁ, Hana. *Metodika nízkoprahových kurzů pro cizince: Šance - práce - integrace!*. Praha: Evropská kontaktní skupina, 2011. ISBN 9788090445246.

VZDĚLÁVÁNÍ A ZAČLEŇOVÁNÍ ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: SYSTÉMOVÁ DOPORUČENÍ [online]. META, 2014 [cit. 2017-01-19]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp_blok_web_final_1.pdf

Školský zákon ve znění účinném. In: . ročník 2004, číslo 561. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

Elektronické zdroje

26 Amazing Facts About Finland's Unorthodox Education System. *Business insider* [online]. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.businessinsider.com/finland-education-school-2011-12?op=1/#ere-is-only-one-mandatory-standardized-test-in-finland-taken-when-children-are-16-4>

Azylant. *Inkluzivní škola* [online]. META, 2013 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/azylant>

Basic Education: Basic education is non-selective. *Finnish National Agency for Education* [online]. [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: http://www.oph.fi/english/education_system/basic_education

Bezpečné a přátelské prostředí: Jak vytvořit příjemné prostředí pro žáky s OMJ? *Inkluzivní škola* [online]. META [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/bezpecne-a-pratelske-prostredi>

Další vzdělávání pedagogických pracovníků [online]. Praha: Eduin, 2010 [cit. 2017-02-09]. Dostupné z: <http://dvpp.eduin.cz/>

Data-počet cizinců: Vývoj počtu cizinců v ČR v letech 2004 - 2015 (stav k 31. 12.) - dle kategorií cizinců. *Český statistický úřad* [online]. 2015 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/4-ciz_pocet_cizincu#cr

DIAGNOSTIKA DĚTÍ A ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM. *Katalog podpůrných opatření* [online]. [cit. 2016-11-16]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/metodika-identifikace-socialniho-znevychodneni/3-vybrane-oblasti-pedagogick-e-diagnostiky/3-1-diagnostika-deti-a-zaku-s-odlisnym-materskym-jazykem/>

E-learning Čeština jako druhý jazyk! [online]. Praha: META, 2016 [cit. 2016-08-11]. Dostupné z: <http://www.cestina2.cz>

Fenomén světové migrace. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2013 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/fenomen-svetove-migrace>

Finnish national board of education. *Finnish National Agency for Education* [online]. [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: http://www.oph.fi/english/education/overview_of_the_education_system

Finské ministerstvo kultury [online]. [cit. 2017-04-14]. Dostupné z: <http://www.minedu.fi>
MÁZEROVÁ, Romana. Finsko: Země tisíců dobrých školáků. *Učitelské noviny* [online]. 2015, **2015**(18) [cit. 2017-01-15]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4229>

Highly trained, respected and free: why Finland's teachers are different. *The Guardian* [online]. [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <https://www.theguardian.com/education/2015/jun/17/highly-trained-respected-and-free-why-finlands-teachers-are-different>

SAMRAN, Khezri. Immigrant Pupils: Their Challenges and Possibilities for School Attendance. In: *Samran Khezri* [online]. 2012 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

Informace pro rodiče: jazykové verze. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2010 [cit. 2016-11-29]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/informace-pro-rodice-jazykove-verze>

Klima školy. *Inkluzivní škola* [online]. Meta [cit. 2017-02-10]. Dostupné z:

<http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/klima-skoly>

Mateřské, základní a střední školy, konzervatoře, vyšší odborné a vysoké školy - studující cizinci. In: *Český statistický úřad* [online]. Praha: ČSÚ, 2016 [cit. 2017-01-10]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11292/32508273/c04R41_2015.pdf/56f9192a-1c83-48d0-8913-8be40488f29d?version=1.0

Migrace. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/migrace/>

Národní rada pro vzdělávání [online]. [cit. 2017-02-08]. Dostupné z: <http://www.opf.fi>

Novela školského zákona v praxi - děti s odlišným mateřským jazykem v MŠ [online].

META [cit. 2017-03-13]. Dostupné z:

http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/jak_je_to_s_novelou_skolskeho_zakona_ms_meta_o.p.s.pdf

O migraci. *Inkluzivniskola.cz* [online]. Praha: META, 2012 [cit. 2017-03-14]. Dostupné z: <http://inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/o-migraci>

O migraci. *Inkluzivní škola* [online]. META, 2013 [cit. 2017-02-10]. Dostupné z: <http://inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/o-migraci>

Podpora přístupu k informacím: Podpora přístupu k informacím pro žáky cizince a jejich rodiče. *Inkluzivní škola* [online]. META [cit. 2017-03-12]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/podpora-pristupu-k-informacim>

Podpora vzdělávání dětí a žáků s OMJ v souladu s novou legislativou platnou od 1.9. 2016 [online]. META [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora_vzdelavani_zomj_-_zmena_legislati_vy_2016_1.pdf

Podpora žáků s odlišným mateřským jazykem ve vzdělávacím systému ČR [online]. In: . Praha: META, 2012 [cit. 2017-02-24]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pozicni_dokument_meta.pdf

FRAŇKOVÁ, Ruth. Pojetí vzdělávání imigrantů ve Finsku. *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2017- 11-01]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/946/POJETI-VZDELAVANI-IMIGRANTU-VE-FINSKU.html%3E.%20ISS N%201802-4785./](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/946/POJETI-VZDELAVANI-IMIGRANTU-VE-FINSKU.html%3E.%20ISS%20N%201802-4785/)

Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky - cizince [online]. Praha: NIDV, 2014 [cit. 2016-10-24]. Dostupné z: <http://cizinci.nidv.cz/>

Principy práce s žákem s OMJ. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META [cit. 2017-04-03]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-bezne-tride-aneb-pedagogika/pet-principu-prace-s-zakem-s-o-mj>

SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V ČR: Struktura systému vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>

ŠKOLSKÝ ZÁKON VE ZNĚNÍ ÚČINNÉM OD 1. 1. 2017 DO 31. 8. 2017. *Ministerstvo školství,*

mládeže a tělovýchovy [online]. 2017 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

Teorie ledovce. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, o.p.s [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/teorie-ledovce>

Terminologický slovník. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/terminologicky-slovník.aspx>

The economic situation of the first and second - generation immigrants in France, Germany and the United Kingdom. *The Economic Journal* [online]. , 27 [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: <http://echoalpha.fr/wp-content/uploads/2013/11/THE-ECONOMIC-SITUATION-OF-IMMIGRANTS-EC ONOMIC-JOURNAL.pdf>

University of Helsinki: Studentský informační systém [online]. [cit. 2017-04-14]. Dostupné z: <https://weboodi.helsinki.fi/hy/frame.jsp?Kieli=6&valittuKieli=6>

ÚROVEŇ PATNÁCTILETÝCH ŽÁKŮ VE VYBRANÝCH GRAMOTNOSTECH. *Česká školní inspekce* [online]. 2016 [cit. 2017-01-12]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Stredni-cast/Tiskove-zpravy/Vysledky-PISA-2015-uroven-patnactiletých-zaku-ve-v>

VISIT TO A FINNISH UNIVERSITY TEACHER TRAINING SCHOOL [online]. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <https://beeinfinland.wordpress.com/2012/11/28/visit-to-a-finnish-university-te-cher-training-school-normaalkoulu/>

GRECMANOVÁ, Helena. *Vliv prostředí školy na její klima* [online]. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/124/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html/>

VÝSLEDKY PISA 2015 - ÚROVEŇ PATNÁCTILETÝCH ŽÁKŮ VE VYBRANÝCH GRAMOTNOSTECH. *ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE* [online]. 2016 [cit. 2017-02-10].

Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Stredni-cast/Tiskove-zpravy/Vysledky-PISA-2015-uroven-patnactiletých-záku-ve-v>

Vývoj migrace v českých zemích. *MIGHEALTHNET - Informační síť o dobré praxi ve zdravotní péči pro migranty a etnické menšiny v Evropě* [online]. [cit. 2017-02-03].

Dostupné z:

http://www.mighealth.net/cz/index.php/V%C3%BDvoj_migrace_v_%C4%8Desk%C3%B Dch_zem%C3 %ADch

Vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem: Tématická zpráva [online]. Česká školní inspekce [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/html/TZ2014-15-07/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1>

Základní bariéry. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/zakladni-bariery>

Zákon č. 325/1999 Sb. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2017-01-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-325>

Získávání dvojjazyčnosti. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META [cit. 2017-04-01].

Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/ziskavani-dvojjazyčnosti>

16 Seznam příloh

Příloha č. 1 – Vyplněný pilotní dotazník

Příloha č. 2 – Pilotní dotazník se zapracovanými změnami

Příloha č. 3 – Vyplněné dotazníky

Příloha č. 4 – Pilotní dotazníky – zahraniční

Příloha č. 5 – Elektronický dotazník – zahraniční

Příloha č. 6 – Vyplněné elektronické dotazníky – zahraniční

Příloha č. 7 – Prezentace pro workshop

Příloha č. 8 – Obrázky myšlenkových map vytvořených učiteli na workshopu

Příloha č. 9 – Ukázky reflexí učitelů

Příloha č. 11 – Záznam z vyučování ve Finsku s poznámkami

Příloha č. 12 – Seznam doporučených publikací

17 Přílohy

Příloha č. 1 – Vyplněný pilotní dotazník

(paní učitelka ze 3. třídy, ZŠ Vratislavova)

1. Zajímáte se o problematiku vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem?

Nijak zvlášť, ale mám ve třídě bilingvní děti i děti s OMJ.

2. Co je podle vás důležité při práci s žáky cizinci?

Obrázky, aby věděli, co slova znamenají. Také mají na lavici abecedu, protože někteří mají problém s písmenky, neumí psát česká písmenka.

3. Nabídl vám někdy zaměstnavatel vzdělávání v této problematice, jaké?

Ne, nikdy.

4. Znáte sám/sama nějaký portál, kde se můžete o této problematice informovat, (jaký) jmenujte aspoň jeden?

Ne, bohužel.

5. Jak hodnotíte (klasifikačně či slovně) žáka cizince v porovnání s ostatními žáky?

Dětem tvořím plán podpory a podle toho známkuji. Také hodně přihlížím k tomu, jak se snaží a nebo o jaký druh cvičení jde.

6. Cítíte, že máte vůči dítěti předsudky kvůli jeho etniku?

Ne, vůbec.

7. Víte, že se změnil školský zákon z hlediska přístupu k žákům – cizincům? Víte jak?

Ne.

8. Inspirujete se občas v nějakých předmětech materiály ze zahraničí nebo ze svých vlastních zkušeností z jiných zemí?

Pouze z Pinterestu na výtvarnou výchovu.

9. Myslíte si, že by se školství mělo ve vzdělání od některých zemí inspirovat? Čím a z jakých zemí?

Myslím si, že z Ameriky, tam s cizinci nemají problém, nemají vůči nim žádné předsudky a pracují s nimi.

10. Co by se podle vás mělo změnit z hlediska vztahu k žákům s odlišným mateřským jazykem?

To právě moc nevím.

11. Je něco, co se vám osvědčilo při práci s žáky cizinci a doporučili byste to ostatním učitelům?

Myslím si, že je hodně důležitá vizualizace, tedy ukazování obrázků ke slovům.

12. Máte ve škole nějakou literaturu či pomůcky, které můžete s žáky cizinci použít?

Ne, ale pomohl by mi nějaký rychlokurz.

13. Přizpůsobujete žákům cizincům nějak hodinu, jak?

Přizpůsobuju jim diktáty, které například předělám na doplňování.

Příloha č. 2 – Pilotní dotazník se zapracovanými změnami

Vážená paní učitelko/pane učiteli,

jmenuji se Gabriela Fialová, jsem studentkou Pedagogické fakulty, oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ na Univerzitě Karlově v Praze. Vyplněním dotazníku mi moc pomůžete k dokončení diplomové práce na téma *Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni ZŠ*. Dotazník je anonymní.

- 1. Jakým způsobem se vás dotýká problematika vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)?*
- 2. Co je podle vás důležité při práci s žáky cizinci?*
- 3. Jaké možnosti vzdělávání v této problematice máte? Jaká nabídka existuje na vaší škole?*
- 4. Jaké zdroje využíváte pro vyhledávání informací v této oblasti? Jmenujte, prosím, portály, které využíváte.*
- 5. Jakým způsobem přistupujete k hodnocení žáků s OMJ?*
- 6. Jaké metody hodnocení používáte ve vaší práci?*
- 7. Jak pracujete s tématem předsudků a multikulturní výchovou?*
- 8. Jaký máte vztah k těmto problematikám vy osobně?*
- 9. Jaké informace máte o novelizaci školského zákona /paragraf. 16/?*
- 10. Inspirujete se občas v nějakých předmětech materiály ze zahraničí nebo ze svých vlastních zkušeností z jiných zemí?*
- 9. Jaké země považujete za inspirativní pro náš vzdělávací systém a proč?*
- 10. Co by se podle vás mělo změnit ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem u nás?*
- 11. Co se vám při práci s žáky s OMJ osvědčilo, co byste doporučili ostatním učitelům?*
- 12. Jakou literaturu/pomůcky máte k dispozici ve škole, které můžete s žáky s OMJ použít?*
- 13. Přizpůsobujete při plánování hodin výuku tomu, že je ve vaší třídě přítomen žák s OMJ? Prosím, popište jak.*

Moc Vám děkuji za Váš čas a pomoc!

Příloha č. 3 – Vyplněné dotazníky

Škola: ZŠ Jeseniova, Jeseniova 96, 130 00 Praha 3

Třída: 2. A

Učitel: Mgr. Jaroslava Válková

Vážená paní učitelko/pane učiteli,

jmenuji se Gabriela Fialová, jsem studentkou Pedagogické fakulty, oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ na Univerzitě Karlově v Praze. Vyplněním dotazníku mi moc pomůžete k dokončení diplomové práce na téma *Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni ZŠ*. Dotazník je anonymní.

1. Jakým způsobem se vás dotýká problematika vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)?

Mám 2 žáky.

2. Co je podle vás důležité při práci s žáky cizinci?

Plně je zapojit do kolektivu, využít kroužky, tábory..

3. Jaké možnosti vzdělávání v této problematice máte? Jaká nabídka existuje na vaší škole?

Doučování pro cizince.

4. Jaké zdroje využíváte pro vyhledávání informací v této oblasti? Jmenujte, prosím, portály, které využíváte.

Školní stránky pro učitele.

5. Jakým způsobem přistupujete k hodnocení žáků s OMJ?

S pedagogickým citem a zkušenostmi.

6. Jaké metody hodnocení používáte ve vaší práci?

Hlavně slovní.

7. Jak pracujete s tématem předsudků a multikulturní výchovou?

Malé děti moc předsudků nemívají.

8. Jaký máte vztah k těmto problematikám vy osobně?

Neutrální.

9. Jaké informace máte o novelizaci školského zákona /paragraf. 16/?

Dostačující.

10. Inspirujete se občas v nějakých předmětech materiály ze zahraničí nebo ze svých vlastních zkušeností z jiných zemí?

Ne.

11. Jaké země považujete za inspirativní pro náš vzdělávací systém a proč?

Historii českého školství.

12. Co by se podle vás mělo změnit ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem u nás?

Měli by mít povinnost absolvovat základní kurz, než přijdou do školy.

13. Co se vám při práci s žáky s OMJ osvědčilo, co byste doporučili ostatním učitelům?

Mluvit s dětmi jen česky.

14. Jakou literaturu/pomůcky máte k dispozici ve škole, které můžete s žáky s OMJ použít?

Nevím o žádné.

15. Přizpůsobujete při plánování hodin výuku tomu, že je ve vaší třídě přítomen žák s OMJ? Prosím, popište jak.

Přizpůsobuje se žák s OMJ.

Moc Vám děkuji za Váš čas a pomoc!

Škola: ZŠ Jeseniova, Jeseniova 96, 130 00 Praha 3

Třída: 1. třída

Učitel: Mgr. Jana Havránková

Vážená paní učitelko/pane učiteli,

jmenuji se Gabriela Fialová, jsem studentkou Pedagogické fakulty, oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ na Univerzitě Karlově v Praze. Vyplněním dotazníku mi moc pomůžete k dokončení diplomové práce na téma *Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni ZŠ*. Dotazník je anonymní.

1. Jakým způsobem se vás dotýká problematika vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)? Ve třídě (jedná se o 1. třídu) mám 3 žáky s OMJ, jeden nastoupil do školy bez naprosté znalosti češtiny, v současné době hovoří v celých větách, ostatní rozuměli a mluvili v MŠ. Při vyučování musím práci s těmito žáky neustále přizpůsobovat jejich potřebám.

2. Co je podle vás důležité při práci s žáky cizinci?

Trpělivost, empatie, smysl pro humor, dramatizace, interaktivní výuka, začlenění do kolektivu, aby se hodně rozmluvili a rozuměli.

3. Jaké možnosti vzdělávání v této problematice máte? Jaká nabídka existuje na vaší škole? Po absolvování kurzu pro žáky s OMJ využívám různé materiály - např. Step by Step, Domino, dále interaktivní tabuli, rozličný obrazový materiál.

Velmi důležité je zahrát to, čemu nerozumí, neustále se ujišťovat, že žák pochopil a porozuměl. Hlavně je nutné se do takového dítěte umět vcítit.

4. Jaké zdroje využíváte pro vyhledávání informací v této oblasti? Jmenujte, prosím, portály, které využíváte.

Využívám zejména www.inkluzivniskola.cz, www.meta-ops.cz.

5. Jakým způsobem přistupujete k hodnocení žáků s OMJ?

Žáci s OMJ jsou mírněji hodnoceni především v Čj a v Prvouce.

6. Jaké metody hodnocení používáte ve vaší práci?

Snažím se děti motivovat jedničkami při pokroku v češtině a práci ve všech předmětech obecně, požívám razítka, samolepky s obrázky, pochvaly. Také se děti naučily vždy zatleskat, když se někomu ve třídě něco podařilo.

7. Jak pracujete s tématem předsudků a multikulturní výchovou?

Ve třídě tento problém nemáme, děti i rodiče žáků jsou tolerantní.

8. Jaký máte vztah k těmto problematikám vy osobně?

Zabývám se touto problematikou již delší dobu, navíc jsem rovněž speciální pedagog, tak děti s OMJ plně chápu.

9. Jaké informace máte o novelizaci školského zákona /paragraf. 16/?

Jako speciální pedagog se problémy dětí se speciálními vzdělávacími potřebami zabývám neustále a pro několik dětí jsem již vypracovala plán pedagogické podpory. Ve třídě mám 1 dítě s ADHD, 1 dítě s vývoj. dysfázií (opatření 3. stupně), další žák je s možností tohoto problému právě diagnostikován, několik dětí s poruchou učení (některé souvisí se zkříženou lateralitou), 13 dětí má vadu řeči (dyslálie) a ještě jsou ve třídě 3 cizinci. Opravdu se nenudím...

10. Inspirujete se občas v nějakých předmětech materiály ze zahraničí nebo ze svých vlastních zkušeností z jiných zemí?

Jako malá holčička jsem byla nějakou dobu v zahraničí, tak vím, že je taková situace pro dítě obtížná. V některých předmětech využívám zahraniční zdroje, zejména v Aj, Matematice, Vv a Pv.

9. Jaké země považujete za inspirativní pro náš vzdělávací systém a proč?

Inspirativní jsou především severské země, kde pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami fungují dobře vybavené školy s asistenty a mají propracovaný systém podpory. Rovněž mám tetu v Rakousku, která pracuje ve speciálním zařízení pro děti s mentálním postižením, tak vím, že je tam o ně velmi dobře postaráno.

10. Co by se podle vás mělo změnit ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem u nás? Rozhodně je třeba mít vhodné vybavení, dostatek speciálních pomůcek a asistenti pedagoga by měli fungovat naprosto běžně. Z vlastní zkušenosti vím, jak je taková práce náročná.

11. Co se vám při práci s žáky s OMJ osvědčilo, co byste doporučili ostatním učitelům?

Uvedla jsem již výše.

12. Jakou literaturu/pomůcky máte k dispozici ve škole, které můžete s žáky s OMJ použít?

Rovněž uvedeno výše.

13. Přizpůsobujete při plánování hodin výuku tomu, že je ve vaší třídě přítomen žák s OMJ? Prosím, popište jak.

V současné době všechny děti s OMJ již dobře rozumí, pokud se v textech objevují nová slovíčka, musím připravit obrazový materiál navíc, případně zvážit, jestli bude třeba použít něco jiného. Obtížnějším slovům žák zatím nemusí plně rozumět, ale musí pochopit přibližný význam. Znovu zdůrazňuji dramatizaci a učitelovu schopnost využít mimiky a gestikulace pro to, aby dítěti význam vysvětlil beze slov, nelze-li jinak. Výhodou je, že

všichni žáci s OMJ v mé třídě jsou průměrně inteligentní, jeden dokonce nadprůměrně, horší situace by byla tehdy, pokud by jejich IQ bylo sníženo.

Moc Vám děkuji za Váš čas a pomoc!

Není zač, hodně úspěchů a mějte se hezky.

Škola: ZŠ Jeseniova, Jeseniova 96, 130 00 Praha 3

Třída: 5. třída

Jméno: Mgr. Monika Mašková

Vážená paní učitelko/pane učiteli,

jmenuji se Gabriela Fialová, jsem studentkou Pedagogické fakulty, oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ na Univerzitě Karlově v Praze. Vyplněním dotazníku mi moc pomůžete k dokončení diplomové práce na téma *Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni ZŠ*. Dotazník je anonymní.

1. Jakým způsobem se vás dotýká problematika vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)?

Ve třídě vyučuji 2 žákyně, které v různém věku (10 – 12 let) přijely z Vietnamu bez jakékoliv znalosti češtiny.

2. Co je podle vás důležité při práci s žáky cizinci?

Žák musí mít zajištěno doučování českého jazyka.

3. Jaké možnosti vzdělávání v této problematice máte? Jaká nabídka existuje na vaší škole?

Nevím o nich.

4. Jaké zdroje využíváte pro vyhledávání informací v této oblasti? Jmenujte, prosím, portály, které využíváte.

Nevyužívám, o žádných nevím.

5. Jakým způsobem přistupujete k hodnocení žáků s OMJ?

Hodnotím pouze učivo, které je dostatečně probráno ve škole.

6. Jaké metody hodnocení používáte ve vaší práci?

Zpočátku pouze slovně, postupně i známkou, zvláště, když se daří.

7. Jak pracujete s tématem předsudků a multikulturní výchovou?

Žádné předsudky ve třídě nejsou, žákyně jsou oblíbené.

8. Jaký máte vztah k těmto problematikám vy osobně?

Žádný.

9. Jaké informace máte o novelizaci školského zákona /paragraf. 16/?

Žádné.

10. Inspirujete se občas v nějakých předmětech materiály ze zahraničí nebo ze svých vlastních zkušeností z jiných zemí?

Ne.

11. Jaké země považujete za inspirativní pro náš vzdělávací systém a proč?

O žádných nevím.

12. Co by se podle vás mělo změnit ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem u nás?

Před nástupem do běžné ZŠ je nutný kurs češtiny, teprve po zvládnutí jazyka by měl následovat nástup do školy.

13. Co se vám při práci s žáky s OMJ osvědčilo, co byste doporučili ostatním učitelům?

Nutná úzká spolupráce s rodinou, případně překladatelem, školou a rodinou.

14. Jakou literaturu/pomůcky máte k dispozici ve škole, které můžete s žáky s OMJ použít?

Slovníky.

15. Přizpůsobujete při plánování hodin výuku tomu, že je ve vaší třídě přítomen žák s OMJ? Prosím, popište jak.

Podle pokroků v českém jazyce a slovní zásobě, někdy jiná práce, jiné úkoly.

Moc Vám děkuji za Váš čas a pomoc!

Škola: I. Základní škola ve Zručí nad Sázavou

Třída: 2. třída

Jméno: Mgr. Alena Šimková

Vážená paní učitelko/pane učiteli,

jmenuji se Gabriela Fialová, jsem studentkou Pedagogické fakulty, oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ na Univerzitě Karlově v Praze. Vyplněním dotazníku mi moc pomůžete k dokončení diplomové práce na téma *Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni ZŠ*. Dotazník je anonymní.

1. Jakým způsobem se vás dotýká problematika vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)?

Každým dnem řeším problematiku OMJ, mám ve třídě dvě děti, které přišly do třídy bez znalosti českého jazyka.

2. Co je podle vás důležité při práci s žáky cizinci?

Vstřícnost zaměstnavatele a připravenost MŠ na žáky s OMJ, vhodná legislativa.

3. Jaké možnosti vzdělávání v této problematice máte? Jaká nabídka existuje na vaší škole?

Mohu jezdit na školení, speciální portály.

4. Jaké zdroje využíváte pro vyhledávání informací v této oblasti? Jmenujte, prosím, portály, které využíváte.

O žádných nevím.

5. Jakým způsobem přistupujete k hodnocení žáků s OMJ?

Dle pokynů vedení školy i dle svého profesního zaměření.

6. Jaké metody hodnocení používáte ve vaší práci?

Pochvala, slovní hodnocení, jiné – mírnější nastavení klasifikační stupnice

7. Jak pracujete s tématem předsudků a multikulturní výchovou?

Předsudky řeší spíše starší generace. Já ani moji žáci žádné předsudky nemáme.

8. Jaký máte vztah k těmto problematikám vy osobně?

Viz. minulá odpověď

9. Jaké informace máte o novelizaci školského zákona /paragraf. 16/?

Vím o ní.

10. Inspirujete se občas v nějakých předmětech materiály ze zahraničí nebo ze svých vlastních zkušeností z jiných zemí?

Ne.

11. Jaké země považujete za inspirativní pro náš vzdělávací systém a proč?

Severské země.

12. Co by se podle vás mělo změnit ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem u nás?

Přístup k nim, více je začlenit do kolektivu, více chápat jejich specifika.

13. Co se vám při práci s žáky s OMJ osvědčilo, co byste doporučili ostatním učitelům?

Jsem na začátku práce se žáky s OMJ, spíše bych nějaké rady potřebovala já.

14. Jakou literaturu/pomůcky máte k dispozici ve škole, které můžete s žáky s OMJ použít?

Bohužel nic k dispozici nemáme.

15. Přizpůsobujete při plánování hodin výuku tomu, že je ve vaší třídě přítomen žák s OMJ? Prosím, popište jak.

Snažím se na ně být mírnější ve všem, tím se jim přizpůsobuji.

Moc Vám děkuji za Váš čas a pomoc!

Škola: Fakultní základní škola profesora Otokara Chlupa Pedagogické fakulty UK

Fingerova 2186, 158 00 Praha 13

Třída: 5. třída

Jméno: Mgr. Miriam Pokorná

Vážená paní učitelko/pane učiteli,

jmenuji se Gabriela Fialová, jsem studentkou Pedagogické fakulty, oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ na Univerzitě Karlově v Praze. Vyplněním dotazníku mi moc pomůžete k dokončení diplomové práce na téma *Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni ZŠ*. Dotazník je anonymní.

1. Jakým způsobem se vás dotýká problematika vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)?

Mám ve třídě 6 dětí s OMJ. Holčička z Ruska přišla ve třetí třídě a neuměla vůbec česky a zbylých 5 dětí se česky domluvily, ale doma češtinu nemají, naučily se porozumět ve školce. Všechny navíc o víkendu chodí do „svých“ škol, kde procvičují svůj mateřský jazyk.

2. Co je podle vás důležité při práci s žáky cizinci?

Spolupráce mezi dětmi, ochota poradit ostatním, větší artikulace.

3. Jaké možnosti vzdělávání v této problematice máte? Jaká nabídka existuje na vaší škole?

Pro učitele o žádných nevím, ani zaměstnavatel nám nic nenabízel, ale vím, že byla nabídka pro děti s OMJ – Čeština jako druhý jazyk, bylo to externě a zdarma.

4. Jaké zdroje využíváte pro vyhledávání informací v této oblasti? Jmenujte, prosím, portály, které využíváte.

Žádné nevyužívám, pouze když jsem doučovala holčičku z Ruska, tak jsem vyhledávala přes internetový vyhledávač různé obrázky, pokud nevěděla, co nějaké slovo znamená.

5. Jakým způsobem přistupujete k hodnocení žáků s OMJ?

Moc na to nepřihlížím, hodnotím je jako ostatní. Nemám IVP ani PP. U nás na škole máme navíc v 1. a 2. třídě slovní hodnocení. Občas ale toleruju víc chyb u diakritiky.

6. Jaké metody hodnocení používáte ve vaší práci?

Máme slovní hodnocení do 2. třídy, pak klasifikační.

7. Jak pracujete s tématem předsudků a multikulturní výchovou?

Hodně, jelikož muslimka nosí šátek, židovský chlapec neslaví Vánoce. Ten nám jednou i donesl nekvašený chleba, tóru pro děti. Arabsky jsme si zase psali některá slova.

8. *Jaký máte vztah k těmto problematikám vy osobně?*

Nemám pocit, že bych měla předsudky k dětem, ale občas k rodičům. Muslimská rodina mi nabídla doučování a to jsem odmítla, protože vím, za jakých podmínek sem přijeli. Myslím si, ale že na vztahu k dětem se to nijak neprojevuje.

9. *Jaké informace máte o novelizaci školského zákona /paragraf. 16/?*

Žádné.

10. *Inspirujete se občas v nějakých předmětech materiály ze zahraničí nebo ze svých vlastních zkušeností z jiných zemí?*

Ne.

11. *Jaké země považujete za inspirativní pro náš vzdělávací systém a proč?*

Severské země, vím akorát, že se teď u nás po jejich vzoru řeší půlroční studijní volno.

12. *Co by se podle vás mělo změnit ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem u nás?*

Myslím si, že by se měl změnit celý vzdělávací systém v České republice, tím pádem by to určitě i hodně ovlivnilo vzdělávání žáků s OMJ.

13. *Co se vám při práci s žáky s OMJ osvědčilo, co byste doporučili ostatním učitelům?*

Rozšiřování slovní zásoby, encyklopedie, obrázky, prostor pro otázky, příjemné klima.

14. *Jakou literaturu/pomůcky máte k dispozici ve škole, které můžete s žáky s OMJ použít?*

Nemám žádnou.

15. *Přizpůsobujete při plánování hodin výuku tomu, že je ve vaší třídě přítomen žák s OMJ? Prosím, popište jak.*

Ne, vůbec. Snažím se jen hodně dávat čtení s porozuměním, ale jinak nic.

Moc Vám děkuji za Váš čas a pomoc!

Škola: Fakultní základní škola Barrandov II při PedF UK, V Remízku 7, 159 00 Praha 5

Třída: 3. třída

Jméno: Mgr. Gabriela Hlavatá

Vážená paní učitelko/pane učiteli,

jmenuji se Gabriela Fialová, jsem studentkou Pedagogické fakulty, oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ na Univerzitě Karlově v Praze. Vyplněním dotazníku mi moc pomůžete k dokončení diplomové práce na téma *Rozvoj, možnosti a dovednosti učitele při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni ZŠ*. Dotazník je anonymní.

1. Jakým způsobem se vás dotýká problematika vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)?

V současné době mám jednoho žáka z rodiny, kde se nemluví vůbec česky, takže mě tato problematika zajímá.

2. Co je podle vás důležité při práci s žáky cizinci?

Porozumění, trpělivost, chuť najít společnou cestu

3. Jaké možnosti vzdělávání v této problematice máte? Jaká nabídka existuje na vaší škole?

Podpora zkušenějších kolegů, spolupráce s ADROU

4. Jaké zdroje využíváte pro vyhledávání informací v této oblasti? Jmenujte, prosím, portály, které využíváte.

Zatím jsem tyto zdroje nevyužila

5. Jakým způsobem přistupujete k hodnocení žáků s OMJ?

Individuální přístup, podpora, motivace

6. Jaké metody hodnocení používáte ve vaší práci?

Kombinuji slovní hodnocení a známku dle charakteru práce

7. Jak pracujete s tématem předsudků a multikulturní výchovou?

Multikulturní výchovu se snažím zařazovat vždy, když je to možné, stejně jako výchovu k vlastenectví. Snažím se s dětmi o problematice otevřeně diskutovat

8. Jaký máte vztah k těmto problematikám vy osobně?

Domnívám se, že jsem velmi tolerantní člověk. Ráda dětem pomáhám překonávat nesnáze, podporuji jejich rozvoj a chuť se vzdělávat

9. Jaké informace máte o novelizaci školského zákona /paragraf. 16/?

Jedná se o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, myslím že mám základní informace, které dle potřeby doplňuji

10. Inspirujete se občas v nějakých předmětech materiály ze zahraničí nebo ze svých vlastních zkušeností z jiných zemí?

Ano, často čerpám z materiálů, které jsem získala při studijním jazykovém pobytu v Anglii, spolupracuji s kolegyní ze Slovenska v oblasti Hejného matematiky

11. Jaké země považujete za inspirativní pro náš vzdělávací systém a proč?

Severské země – individualizace učiva, vzdělávání učitelů

12. Co by se podle vás mělo změnit ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem u nás?

Více porozumění od učitelů, trpělivost, chuť

13. Co se vám při práci s žáky s OMJ osvědčilo, co byste doporučili ostatním učitelům?

Umožnit žákům číst ve vlastním jazyku. Pokud je to možné, v případě kdy žák neporozumí, povědět mu slovo v jeho vlastním jazyce. Úspěšné bylo i učení základních slov v rodném jazyce ostatní žáky i učitele.

14. Jakou literaturu/pomůcky máte k dispozici ve škole, které můžete s žáky s OMJ použít?

Zatím jsem se o to nezajímala - nevím

15. Přizpůsobujete při plánování hodin výuku tomu, že je ve vaší třídě přítomen žák s OMJ? Prosím, popište jak.

Při přípravě si promýšlím slova, která budeme používat, abych žáka nezaskočila. Někdy se mi to stejně stane. Při práci se slovy, která stejně zní, ale mají jiný význam si hodně žáci pomáhají

Moc Vám děkuji za Váš čas a pomoc!

Příloha č. 4 – Pilotní dotazník - zahraniční

Dear Raija,

this questionnaire helps me with my work which I have to do to subject Introduction to Finnish School Life about immigrant's students in Finland.

Interview

1. How long have you been working with immigrant's students?

Almost ten years.

2. Do you have many materials/ exercise books/ equipments with immigrant's students?

Nowadays I have. The materials have recently improved and there are also more teaching material now than there used to be.

3. Which materials do you use when you are preparing the lessons with immigrant's students? Where you can find some inspiration for lessons?

Because I have pupils from different classes I find out from the classteachers what the pupils study at that time in different subjects. We also dicuss what the pupils ned support whit.

I use teacher's materials. We use copies and workbooks for Finnish as a second language.

4. Do immigrant's children attend the lessons where they can practice their mother tongue? If yes or not, please, specify it.

In our school we provide own mother tongue lessons for Russian and Spanish. There must be 3 pupils in order to studies.

5. Did the immigrant's students attend any special preparatory class?

Yes we have three preparatory classes in city of Joensuu but not in our school. It depence

6. When there is a child from immigrant's family who came to Joensuu and his Finnish is only on the basic level, how does the preparation for his studying look like?

It depents on the age of the a child and level of the language skills and if there is some learning difficulties.

7. Can participate the lessons every immigrant's student or so you gave some selection?

If I understood the question the answer is, yes they participate in every lesson.

8. Could you notice some improvement in Finnish of the immigrant's students? Could you give an example?

They are more active in lessons (raising hands) and they take more contact to their classmates. (social skills).

9. *What do you think your biggest success/progress was when you worked with immigrant's students?*

One of my first grade pupil is now in high school. She has succeeded well in her studies.

10. *Do you have some special education for work with immigrant's students? If yes, what is it? Could you describe main topic this course and it had some influence to your practice?*

I am also qualified special education teacher and i have received some inservice training for Finnish as a second language.

Pilotní elektronický dotazník - zahraniční

Dear teachers,

my name is Gabriela Fialová and I am student at the Charles University in Prague where I am studying teaching for primary school. This questionnaire helps me with my thesis whose title is Development, possibilities and skills of a teacher working with immigrant children at primary school. I will not use your private information, it's anonymous.

1. How long have you been working with immigrant's students?

About 18 years.

2. Do you have many materials/ exercise books/ equipments with immigrant's students?

Yes, I use the same material, what they have at school and do my own, if and when it is needed.

3. Which materials do you use when you are preparing the lessons with immigrant's students? Where you can find some inspiration for lessons?

The experiences of these 18 years have given me a wide of view to see what's the best thing and material for certain pupils. All of them have their own special needs and they have to be considered as an individuals. We can not teach them like a massive receiver of information and have to plan their own special way of teaching. Maybe the way one learns is impossible for another one and so on. In all cases I have to do some compromises and make my own "filling" materials.

4. Do immigrant's children attend the lessons where they can practice their mother tongue? If yes or not, please, specify it.

Unfortunately we don't have a lot of educated teacher, who teach mother tongue. They have been employed just because of speaking pupils' mother tongue and because of speaking a bit Finnish language. The motivation of pupils is very low to attend, because they don't see the concrete help and support from studying their mother tongue. The way of teaching and the materials differ a lot from those, in which pupils have used to.

5. Did the immigrant's students attend any special preparatory class?

All of them have the right to attend at preparatory class for at least 6 month and at most for one year. We have no special preparatory classes in Finland. In normal they will be separated from normal teaching after they have moved to the grade, which is suitable for their age.

6. When there is a child from immigrant's family who came to Finland and his Finnish is only on the basic level, how does the preparation for his studying look like?

If you mean after going to the grade/class, which is according to his/her age, the teachers will plan some supports for him/her. In normal this student will study Finnish as second language and will get supports from own language teacher, who will teach him the same subjects of school using pupil's own mother tongue.

7. Can participate the lessons every immigrant's student or so you gave some selection?

We will look at the level of students. Some of them don't need necessarily supports, because they are good at language, or they know their mother tongue well and even other languages. The support we give is for those students, who have been in Finland for a short time, or have some problems of learning or they are at special teaching.

8. Could you notice some improvement in Finnish of the immigrant's students? Could you give an example?

We will always do some observations time by time in some periods. I have seen, that the most you emphasize on mother tongue's importance, the more you get results. I always tell the same thing in Finnish and ask the student to tell me it in its own language. When someone could explain subject in his own mother tongue or any other language or even in Finnish language by his own words, then you will notice the improvement of language. We have better to remember, that language is a tool of explain our thoughts, so if we can talk about something in any language, it means, that we have the ability of processing our thoughts and we can communicate. Our goal is, that we prepare students to talk and discuss in their mother tongue as well as in Finnish language. When we get to this point, when our students are bilingual or multilingual.

9. What do you think your biggest success/progress was when you worked with immigrant's students?

The biggest success and moments in my teaching career is the: epiphany, ahaa moments, when the students understand what's going on. The understanding of what they are learning and the smiling faces of them is the biggest prize for me!

10. Do you have some special education for work with immigrant's students? If yes, what is it? Could you describe main topic this course and it had some influence to your practice?

I have not had any university courses for that. At the moment I am teaching Finnish teachers how to teach immigrant students. The education I have got is from my own experiences as a foreigner, who had to learn foreign language and have gone through the same paths. I knew very well, what are the keys to learn the language and how to solve problems. I am sharing the same experiences with my university students, who are Finns. The most important key and thing is to be a real one. Someone, who really cares about its

students and is really present. We have planned some courses for Finnish teachers in order to make them familiar with the challenges and the possibilities of immigrant students, the topics are:

- considering culture and religion
- Where are they from, are they immigrants or refugees
- how to evaluate and assess them
- what's the effects of knowing mother tongue and so on..

Maybe you can find some ideas from my article, which is here:

<http://samran.wikispaces.com/file/view/SamranKhezri.pdf/412492088/SamranKhezri.pdf>

I appreciate your time and thank you for your help!

You're welcome, it was a great pleasure to help you. I will answer any other questions you may have. And I am really sorry for delay, I have a lot of works to do at the moment, teaching at school. teaching at the university and some other lectures!

Příloha č. 5 – Elektronický dotazník - zahraniční

Questionnaire for teachers

Dear teachers,

my name is Gabriela Fialová and I am student at the Charles University in Prague where I am studying teaching for primary school. This questionnaire helps me with my thesis whose title is Development, possibilities and skills of a teacher working with immigrant children at primary school. I will not use your private information, it's anonymous.

Thank you very much.

How long have you been working with immigrant students? *

Text dlouhé odpovědi

Do you use any materials/ exercise books/ equipments with immigrant students? *

Text dlouhé odpovědi

Which materials do you use when you are preparing the lessons with immigrant students? Where you find some inspiration for lessons? *

Text dlouhé odpovědi

Do immigrant children have option to study their mother tongue? If yes or not, please, specify it. *

Text dlouhé odpovědi

Do immigrant students attend any special preparatory class? *

Text dlouhé odpovědi

When there is a child from immigrant family who came to Finland and his Finnish is only on the basic level, how does the preparation for his studying look like?

*

Text dlouhé odpovědi

How do you assess immigrant students? How can you respect their specific needs?

*

Text dlouhé odpovědi

Would you be so kind and describe some story of immigrant students when he/she improved or had progress in Finnish language? Could you give some examples?

*

Text dlouhé odpovědi

What do you think what was your biggest success/progress when you worked with immigrant students?

*

Text dlouhé odpovědi

Have you ever attended some specific education with focus on working with immigrant students? If yes, what is it? Which options do you have? Could you describe main topics of this course/study and where was some influence for your practice?

*

Text dlouhé odpovědi

Příloha č. 6 - Vyplněné elektronické dotazníky - zahraniční

6 odpovědí



SOUHRN

Přijímá odpovědi



How long have you been working with immigrant students? (6 odpovědí)

6 years

5 years

1 year

2 years

15 years

Questionnaire

OTÁZKY

ODPOVĚDI

6

Do you use any materials/ exercise books/ equipments with immigrant students?

(6 odpovědí)



Yes

Yes

Yes, I do use

We have Finnish as Second Language classes 2x45 minutes / week. On those classes the pupils have exercise books. Other than that, they might have a bit easier books on Finnish classes.

Eka peli -computer game for learning to read and write on Finnish, special Finnish as a second language -books, papunet-internet page for learning words, excercise packages called Taivutellen and Kielen kannalla for grammar.

I use ipad apps and finnish exercise books

Which materials do you use when you are preparing the lessons with immigrant students? Where you find some inspiration for lessons?

(6 odpovědí)

I like to make my own materials, I get inspiration from other teachers and from the Internet. We also have bought some material for our school

I don't teach Finnish as second language, so the immigrant pupils get the same materials as Finnish kids.

Same that with the non immigrant students.(im a special education teacher so some of my native students still have linguistic problems)

I teach Finnish as a second language, and we usually use the pupils' own Finnish books or I copy excercises from Taivutellen or Kielen kannalla. Sometimes I just prepare them for what is coming on other subjects.

Many, net, bookspare

Pinterest, blogs, TV programs and special finnish language material (they are made for immigrant students)

Do immigrant children have option to study their mother tongue? If yes or not, please, specify it.

(6 odpovědí)

No, they don't. They have to study Finnish, because it is important to learn the language that they need for learning in Finnish education system.

Yes they do. Some pupils go to their own language classes, but not all. For some, the distance is too much (for example, Portugese is taught almost 10 km away in another school).

Yes, depending on the mother tongue. At the moment my students study russian, turkish and somali, but there is no teaching of tzhezen, which is the mother tongue on one of my students. I think it has something to do with how many students there are who speak that language and sometimes there is no qualified teacher of the given language.

No they don't at this point. They should have that option, but I think the school hasn't found a teacher for them yet. All the immigrant pupils in our school are asylum seekers.

Parents can choose

Not all languages, we have russian teacher which teaches russian students their mother language

Do immigrant students attend any special preparatory class? (6 odpovědí)

Yes, we have classes for those who can't speak/read/write or understand Finnish very well

Yes, for about a year.

Yes, for about a one yeat

Yes they do, all of them have now finished the preparatory class.

For first year of being at school in Finlanf

Yes, in their first school year in Finland

When there is a child from immigrant family who came to Finland and his Finnish is only on the basic level, how does the preparation for his studying look like?

(6 odpovědí)

We start from the beginning. Alphabets are important, then we start to write very short words & read little bit. Also it is very important to get to know more words, I like To read stories and show pictures.

They start to learn everyday words. They go to a preparatory class for a year to learn the language. After that, they join normal classes. I myself encourage the immigrant pupils to translate the text we are studying to their own language and shorten chapters for them.

The maingoal is to learn the language and to integrate to the finnish society

I'm not sure if I understand this question correctly. But we have pupils with very different backgrounds and studying isn't always the most important thing in the familys life. Because these people are asylum seekers, they usually have major challenges in their lifes.

Student studies in a class for immigrant students for the first year - school subjects/vocabulary and the finnish language

First he goes to preparatory class and if he starts to learn finnish, he will be integrate to art, music and P.E. Classes unmediately. After the first year he goes to normal finnish class, maybe one year lower but starts to study in as many subjects as possible.

How do you assess immigrant students? How can you respect their specific needs?

(6 odpovědí)

For example religions have their own classes if needed, also school lunch has many options, for example for those who doesn't eat ham

We assess their language skills differently from others. But other subjects are the same. For exams I give more time and help immigrant children in anyway they need help.

They have the possibility to do their exercises by speaking and they can for example complement their tests with oral explanation. Using dictionaries to better understand the learned concept is highly supported.

I try to really find out what they know, and exams aren't always the best way to do this because if their developing language skills. Writing especially is hard for many of them, but they speak much better. I can ask them to tell me what they know about the subject, to draw a picture, to connect a word/sentence with a picture and sit on. On mathematics it usually helps if I draw a picture or read the question for them out loud.

There is a fluency test that tells the level of Finnish language/ I guess all the EU countries has these

We make a special plan for every student. It is personal and takes care if there are special needs.

Would you be so kind and describe some story of immigrant students when he/she improved or had progress in Finnish language? Could you give some examples?

(6 odpovědí)

I had many years ago a pupil called Sofia in my class. She is from Russia, and she barely spoke Finnish. It was very hard for her to tell what she meant and she was little frustrated because of that. We talked very very very much, just about basic things, like how was she and what she did in the weekend etc, and it helped a lot for her.

.

I have now 7 immigrant pupils in my class, and none of them knew any Finnish or even the Latin alphabet before starting at our school. Now they can all read quite fluently and they can handle everyday life in Finnish without problems.

Usually they learn to speak and get by Finnish in half a year, if they study hard. After one year they can join a regular class and then they have extra help in Finnish language studies

My own students are from Thailand. After 3 years they speak Finnish fluently, and can learn things in Finnish. In reading exercises especially understanding takes longer time to develop. But they are extremely good adapted. Friends are important and playing teaches language.

What do you think what was your biggest success/progress when you worked with immigrant students?

(6 odpovědi)

It felt amazing when they learned to read very well.

When they merged into the Finnish society, they have learned the Finnish culture and language. They get jobs, further studies etc.

When they manage to get Finnish friends. That improves their language skills tremendously.

That after a year with me on preparatory class they are coping pretty well in regular class. I support them still every day.

When kids blend in regular class and find their place at school

When they get friends and they can communicate with them.

Have you ever attended some specific education with focus on working with immigrant students? If yes, what is it? Which options do you have? Could you describe main topics of this course/study and where was some influence for your practice?

(6 odpovědi)

No I haven't

No I haven't.

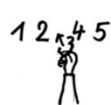
Yes as a part of my teacher training we had several courses on immigrant students.

At this moment I am studying Finnish as a second language in open university. That has helped me pretty much in understanding the language learning process.







Nope, but I am also a language teacher

Yes, it is important to keep in focused, because you never know when you get immigrant in your class. And I want give my best as a teacher to these kids. Their background can be very hard.

Příloha č. 7 – Pracovní list pro workshop se slovníkem a pokyny

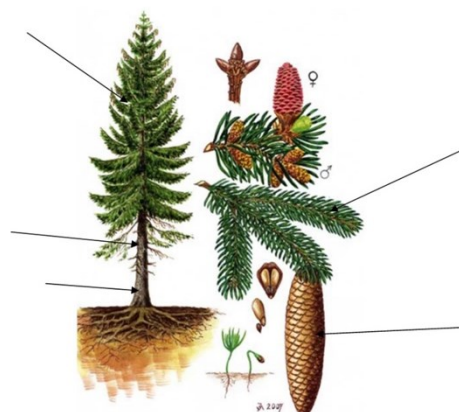
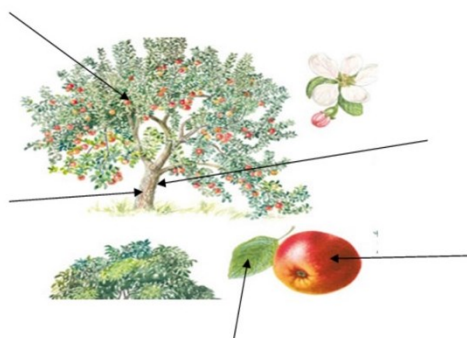


Écrivez les mots en français et en tchèque

	Français	Tchèque		Français	Tchèque
		
		
		

Décrivez les images: décrivez brièvement ce que représentent ces images
 Vous pouvez séparer les arbres conifères et à feuilles larges.

Des arbres





Trouvez dans le texte ces mots: aiguilles, fruits, feuilles, arbres
conifères, arbre à feuilles, cône

Les arbres sont divisés en conifères et feuillus. Les arbres poussent dans la forêt. L'air frais est dans la forêt. Tous les arbres ont un tronc, sur l'écorce du tronc et la cime des arbres. Les arbres conifères ont des aiguilles. Les feuillus ont des feuilles. Les cônes poussent sur un arbre conifère. Les fruits poussent principalement sur les feuillus.

Remplissez les informations

Question/ ?	Répondre/.
Qu'est-ce ?	C'est un arbre.
Quel type d'arbre est-ce?	C'est un arbre conifère.
Quel type de foetus / fruits y pousse?	C'est un cône.

Question/ ?	Répondre/.
Qu'.....?	C'est un arbre.
Quel type est-ce?	C'est un
Quel type de y pousse?	C'est une pomme.

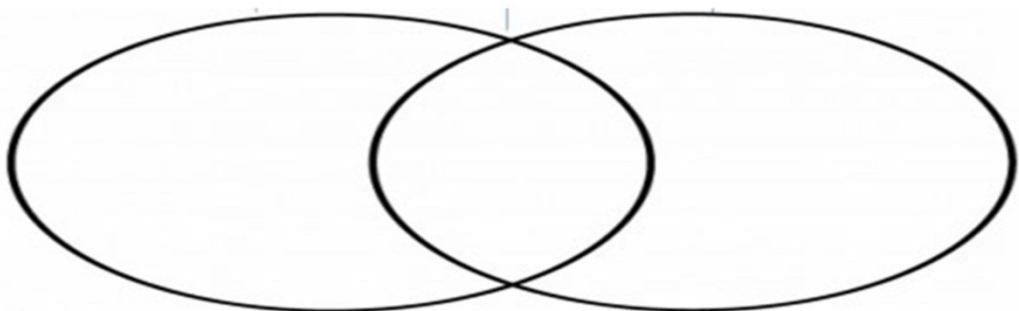


Remplir:

Il est seulement arbre conifère
feuillu(arbre feuillu)

Ils sont semblables

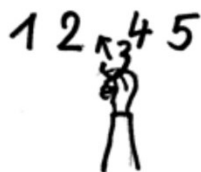
Il est seulement



Vocabulaire

l'arbre conifère	= jehličnatý strom
la forêt	= les
arbre	= strom
le cône	= šiška
la pomme	= jablko
l'arbre feuillu	= listnatý strom
les feuilles	= listy
le fruit	= ovoce
le tronc	= kmen
les aiguilles	= jehličí
l'écorce	= kůra
la cime des arbres	= koruna stromu
Croître	= růst

Ajouter



Trouver



Traduire

Plomby des arbres

Workshop pro učitele

Vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)

Co je nejdůležitější při práci s žáky s OMJ?



Otázky k diskuzi:

Co je nejdůležitější při práci s žáky s OMJ?

Na co si dávat pozor? Čím se řídit? Z čeho vyvozovat?

Maslowova pyramida potřeb

kdo?

co?

proč je to důležité?



Maslowova pyramida potřeb

Dostáváme-li se však do situace, že jazyk neovládáme, nastávají již zmiňované sociální problémy, které můžou vyvolat to, že se necítíme kladně přijímání a přichází napětí. Nacházíme se v pozici, kdy jsme opuštěni, frustrováni svými komunikačními neúspěchy a chceme se vrátit někam do bezpečí. Ztrácíme tedy pocit bezpečí, který je v Maslowově pyramidě zařazen jako druhý stěžejní bod, od kterých se pak mohou odvíjet další potřeby jako je láska, přijetí, potřeba uznání a úcty a potřeba seberealizace. (viz obrz. č.1) - z diplomové práce

Tuto hierarchii vymyslel americký psycholog Abraham Harold Maslow v roce 1943 (viz obr. 1). Logika Maslowova členění potřeb spočívá v tom, že člověk nejprve uspokojuje základní potřeby, a teprve pokud je uspokojí, přesouvá se v uspokojování potřeb v pyramidě na vyšší stupeň. To znamená, že např. hladovějící člověk se nebude zajímat o krásu obrazu, ani o to, zda si jeho osobnostních kvalit cení lidé kolem něj, a pravděpodobně ani o to, zda dýchá čistý vzduch. Až ve chvíli kdy se nají, bude moci vnímat nebo naplňovat potřeby vyšší. Vyšší potřeby totiž uspokojujeme teprve tehdy, kdy jsou uspokojeny všechny základní potřeby na nižších stupních pyramidy. -

http://www.vitejtenazemi.cz/cenia/index.php?p=maslowova_pyramida_potreb&site=spotreba

Konstruktivismus

opouštět naivní prekoncepty a dávat si nové poznatky a zkušenosti do souvislosti

UČITEL - zprostředkovatel podnětů pro objevování (NE předávat hotové poznatky)

práce s chybou

formální poznatky x objevování



Konstruktivismus

Konstruktivismus je pedagogický proud, který klade důraz na procesy objevování, na myšlenkové konstrukce nových poznatků. Žák nové poznatky postupně začleňuje do již existujícího mentálního systému, rozšiřuje ho a aktualizuje. Učitel by měl být tím, kdo zprostředkuje dostatek podnětů, vede žáky a je oporou, nikoliv tím, kdo předává hotové poznatky.

Konstruktivismus nepovažuje chybu za selhání, ale za příležitost k učení.

Žáci své zkušenosti sdílejí, zobecňují a začleňují do vlastních kognitivních struktur.

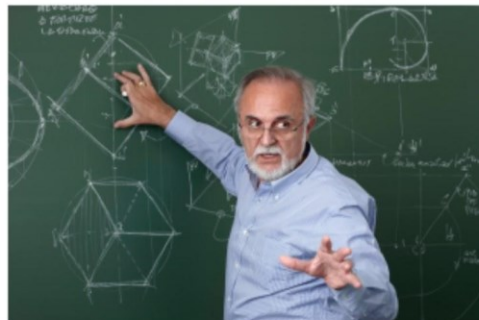
Konstruktivismus usiluje o to, aby žáci neměli pouze formální znalosti, kdy sice umějí například přesně něco popsat, ale neznají souvislosti a přesah poznatku, neumějí poznatek aplikovat apod.

Jazyk

Komunikační jazyk



Odborný/akademický jazyk



!Dát si pozor na tiché období!

JAZYK

Dále zmiňovaná teorie ledovce rozděluje rozvoj druhého jazyka na rozvoj komunikační plynulosti a na rozvoj používání jazyka na akademické rovině. Komunikační plynulost se většinou získá z širšího kontextu včetně interpretace gest, mimiky, okolí, předmětů nebo piktogramatických ztvárnění situací či předmětů souvisejících s komunikací. Osvojení jazyka na akademické rovině naopak vychází z kontextu pouze jazykového, porozumění textům apod. Pro názornost si učení se jazyku na úrovni komunikační (tedy kontextuální podporou) můžeme představit u začátečníků jako přiřazování frází k obrázkům apod., zatímco osvojování akademické roviny se děje například rozbořem básní a vůbec používáním jazyka na pokročilé úrovni. (<http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/ziskavani-dvojjazynosti>)

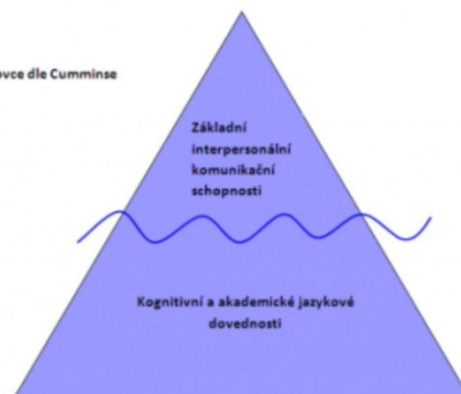
Obecně se uvádí, že základní komunikační úroveň lze dosáhnout v závislosti na mateřském jazyce po půl roce až dvou letech, zatímco na akademickou rovinu, kdy se používají již odborné termíny, je možné se dostat až po pěti či sedmi letech. (<http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/zakladni-bariery>)

tiché období (silent period), kdy je ostych komunikovat v neznámém jazyce největší bariérou pro jakýkoliv kontakt. Tiché období může trvat řádově týdny až měsíce. V této době je důležité děti k mluvení nenutit.

Teorie ledovce

- kanadský pedagog a badatel J. Cummins
- doba učení
- čtenářská gramotnost

Teorie ledovce dle Cumminse



Teorie ledovce

Obrázek ilustrující tuto teorii nám ukazuje, že komunikační schopnosti jsou na povrchu ledovce, tedy nad hladinou, a lze je zjistit celkem záhy, zatímco akademické a kognitivní dovednosti leží pod hladinou, a nejsou tedy ihned zřejmé. Schopnost používat akademický a kognitivní jazyk jsou klíčové pro realizaci vzdělávacího potenciálu.

I ve škole používáme dva typy jazyka: komunikační jazyk (při běžné komunikaci dětí o přestávkách, v šatně, na obědě, při skupinové práci apod.) a odborný jazyk (porozumění slovní zásobě daného oboru, třídění informací, čtení učebnic, vyplňování testů, psaní zápisů, zkoušení).

Obecně lze říci, že děti s OMJ, které se učí češtinu jako druhý jazyk, mohou plynule konverzovat v češtině po dvou až třech letech v závislosti na rozdílu mezi jazykem mateřským a češtinou (jiné teorie uvádějí dobu od půl roku do dvou let). Ale průměrně trvá těmto dětem pět až sedm let – a některým až deset let, než dohoní svoje spolužáky v odborném jazyce.

Zároveň zdůrazňuje potřebu podporovat akademický jazyk, ke kterému mají žáci přístup zejména ve škole a také prostřednictvím čtení (a následně psaní). Motivace žáků ke čtení a předkládání zajímavých (a srozumitelných textů) je pro rozvoj akademického jazyka podle Cumminse klíčové.

(<http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/teorie-ledovce>)

Uvědomění si

UČITEL - zodpovědnost nejen za obsah předmětu, ale i za rozvoj jazyka

Žáci s OMJ - pochopí většinu obsahu i vysvětleného učiva

Co ale potřebují?

“scaffolding”

Jak jim my - UČITELÉ můžeme pomoci?



Tím , že každý učitel jakéhokoliv předmětu je zodpovědný nejen za výuku obsahu daného předmětu, ale i za rozvoj jazyka, který se k tomuto předmětu váže. Druhý, neméně důležitý předpoklad je, že žáci s OMJ jsou schopni pochopit většinu námi představované látky (obsahu) a zvládnou většinu úkolů, potřebují ale specifickou formu podpory. V zahraničí nazývají tuto podporu scaffolding, doslova lešení. Tak jako by se většina budov nepostavila bez lešení, ani vědomosti se nebudují bez určité podpory. Znamená to, že dovednosti, znalosti a rozvoj jazyka musíme cíleně podporovat. (<http://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-bezne-tride-aneb-pedagogika/pet-principu-prace-s-zakem-s-omj>)

Principy při práci s žáky s OMJ

propojujeme výuku obsahu a jazyka

aktivujeme předchozí zkušenosti a znalosti žáků

využíváme grafických vizualizací obsahu

vytváříme prostor pro komunikaci

prostor pro aktivní produkci jazykových dovedností



<http://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-bezne-tride-aneb-pedagogika/pet-principu-prace-s-zakem-s-omj>

Dále dodržujeme ještě tyto principy:

jsme srozumitelní - žák rozumí zadání našich úkolů, úkolu samotnému i našemu výkladu

používáme jednoduché příklady - všechno vysvětlujeme na jednoduchém příkladu, kterému žák porozumí. Žák totiž musí porozumět obsahu, aby pochopil princip. Tzn. že pokud například vysvětluji skloňování přídavných jmen, používám známá, jednoduchá slova (např. červená tužka) raději než např. smělý jinoch. kontrolujeme pravidelně pokroky žáka – zavádíme žákovská portfolia, vedeme záznamové archy,...

učíme pro život - to znamená, co žáci skutečně pro svůj život potřebují, v současné situaci, za současných podmínek? (např. zvážíme, zda žák momentálně potřebuje naučit druhy vedlejších vět, nebo spíše využije nejpoužívanější spojky) zohledňujeme, co je v momentálních možnostech žáka - co je schopen se v současné chvíli naučit? Vycházíme z Vygotského zóny proximálního vývoje a ctíme princip méně je někdy více.

<http://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-bezne-tride-aneb-pedagogika/pet-principu-prace-s-zakem-s-omj>

Jak to berou děti?

<https://www.youtube.com/watch?v=sziomv9rp5k>



Inspirace zdroji a publikacemi

Doporučené knihy:

pro mladší - Domino, Učím se česky, Čeština pro cizince - Ahoj, jak se máš?,

pro starší - Čeština pro život, Čeština extra, Čítanka pro život, Český, prosím

Další - Zetíkova abeceda, Mluv se mnou, Hello, Czech Republic – Doma v nové zemi

Doporučené internetové stránky:

Vzdělávací akce a o vzdělávání cizinců - www.inkluzivniskola.cz, www.clovekvtisni.cz,
<http://dvpp.eduin.cz/>, <http://cizinci.nidv.cz/>

Pro děti do školy - <https://www.umimecesky.cz/>, <http://www.cestina2.cz/>

Při celé této práci jsem čerpala ze zkušeností, které jsem získala během výuky žáků cizinců, ze svých vlastních zkušeností výuky cizích jazyků a ze znalostí, které jsme nabyli ve Finsku. Jedná se o můj subjektivní názor, který jsem poté zprostředkovala a využívala při práci na Workshopu a během něj, kdy jsem učitelům doporučovala a seznamovala je i fyzicky s různými učebnicemi, které by byli podle mého názoru v hodné pro žáky cizince. Často se jedná i jen o inspirace různými cvičeními, které se učitelé můžou vytvořit sami, podle svého uvážení, a jak se jim hodí do hodiny.

Publikace Čeština pro život, čeština extra a čítanka pro život jsou určeny spíše pro starší děti, vhodné určitě pro dospělé. Svým obsahem vypadají jako většina učebnic cizího jazyka, které známe z obchodů. Já hodnotím kladně různé slovní hříčky s obrázky (obrázek saxofonu + člověk/ista/ a výsledek je saxofonista). V čítance jsou také velmi přínosné texty z různých českých filmů, které přibližují čtenáři českou kulturu i humor.

Publikace Domina od pracovního sešitu po učebnice jsou nejznámějšími publikacemi pro vzdělávání českého jazyka malých cizinců u nás. Používají je na hodně školách. Oceňuji důraz na skloňování, který se objevuje například v dopisování slov, kde je již doplněna koncovka, vložené kartičky a věci k manipulaci a rozstřihání, cvičení jsou doplněna jasnými povely, které se opakují a publikace doplňují i metodika pro učitele, podle kterých se můžeme řídit.

Učebnice Učím se česky mě zaujala především jasným grafickým zpracováním, které nebylo nijak přeplněné, vztahovalo se hodně ke školnímu prostředí, povely byly často doplněny názorností a celou knihou provází děti z cizích zemí. To musí být žákům cizincům hodně blízké.

Publikace Učím se česky je podle mého názoru nevyhovující, jelikož se nesetkáváme s dostatečně kvalitním grafickým zpracováním. Všechny stránky jsou zalité textem a názornost najdem jen na titulní straně.

Čeština pro cizince H + H - Ahoj, jak se máš? Na této publikaci oceňuji rozhovory tvořené obrázky, kde si podle interpunkčních znamének může člověk domyslet, jaký je záměr tvoření vět. Podle toho mohou děti velmi dobře tvořit věty, kde jim je nápomocná názornost a stává se jejich jediným vodítkem. Obrázkové příběhy, které jsou součástí každé druhé stránky se stávají velkou podporou pro konverzaci. tyto obrázky vyvažují to, že učebnice jinak není barevná, ten to aspekt může chybět mladším dětem.

Publikace Česky, prosím bych doporučila učitelům pro starší děti. Tyto publikace jsou řešeny opět pro starší děti. Hledí se zde hodně již i na gramatiku, doplňování a učebnice je hodně praktická. Černobílé obrázky, které jsou udělané perokresbou podbízejí k smyslu pro detaily, které žáci v obrázkách mohou hledat a mluvit o nich.

Dialogy k výuce pro cizince - dramatická stránka - marie Kestřánková - Celkově se do výuky jazyků hodně promítá dramatická výuka, kterou bych považovala za stejně důležitou jako názornost. I při učení cizinců skloňování či vyslovování měkého a tvrdého, se do našeho projevu promítá dramatika.

Česky krok za krokem - Lída Holá - Czech step by step - je vhodná zejména pro děti z německy mluvících zemí, kde jsou určité části v německém jazyce.

Při práci s učebnicemi pro žáky cizince jsme se zaměřila i na slabikáře a učebnice, které si jako učitelé máme často právo vybrat do prvních tříd.

Slabikář do Světa slov FRaus hodnotím velmi pozitivně nejen z hlediska jeho mezipředmětovosti, kdy si žáci často propojují prožité zkušenosti s učivem, ale také s odlišením úkonu pomocí barevných puntíků u cvičení, díky kterým se pak mohou řídit i žáci cizinci, pro které je pochopení jazyka náročné. Toto barevné rozlišení samozřejmě pomáhá i ostatním dětem.

Zetíkova cesta od Ivony Březinové má všechny texty postavené na názornosti, která se propojuje s textem a děti doplňují slova místo obrázků. Pani učitelka může vždy i slovo napsat an tabuli, aby si žáci spojili napsané slovo s obrázkem i se slovním projevem. Opět se dostáváme k názornosti. Ostatně i pracovní sešit a učebnice, kterým provází zelená postavička Zetíka může dětem být velmi nápomocná.

Na publikaci Mluv se mnou, která je určena pro děti, které potřebují rozvíjet řeč, mě oslavilo mluvení do rytmu, které je doplněno obrázky pro porozumění.

Situace

3 situace (rozdělení podle barev)

losování situací

práce na tvorbu hodiny, cvičení, pomůcky

LOSUJ

TVOŘ

PREZENTUJ



1. situace

Žák s OMJ přijde během října do 2. třídy, do vaší třídy. Nemá žádnou znalost českého jazyka stejně jako jeho rodiče. Jak mu usnadníte začlenění do kolektivu, jaká opatření navrhuje? Co byste zařadili do výuky, na co byste si dali pozor? Čím a jak byste usnadnili žákovi orientaci ve škole?

2. situace

Žáci dostanou zadanou slohovou práci na konkrétní téma, kde jsou součástí i slova, které mají do textu začlenit. Jak byste hodinu postavili, abyste co nejvíce pomohli žákovi s OMJ?

3. situace

Žáci procvičují během českého jazyka konkrétní učivo, kde je stěžejním úkolem celé hodiny doplňování do textu, který obsahuje slova jako voda ze zčeřila, aj., cvičení musíte nějakým způsobem zachovat a připravit hodinu tak, aby byla nejvíce přijatelná pro žáka s OMJ.

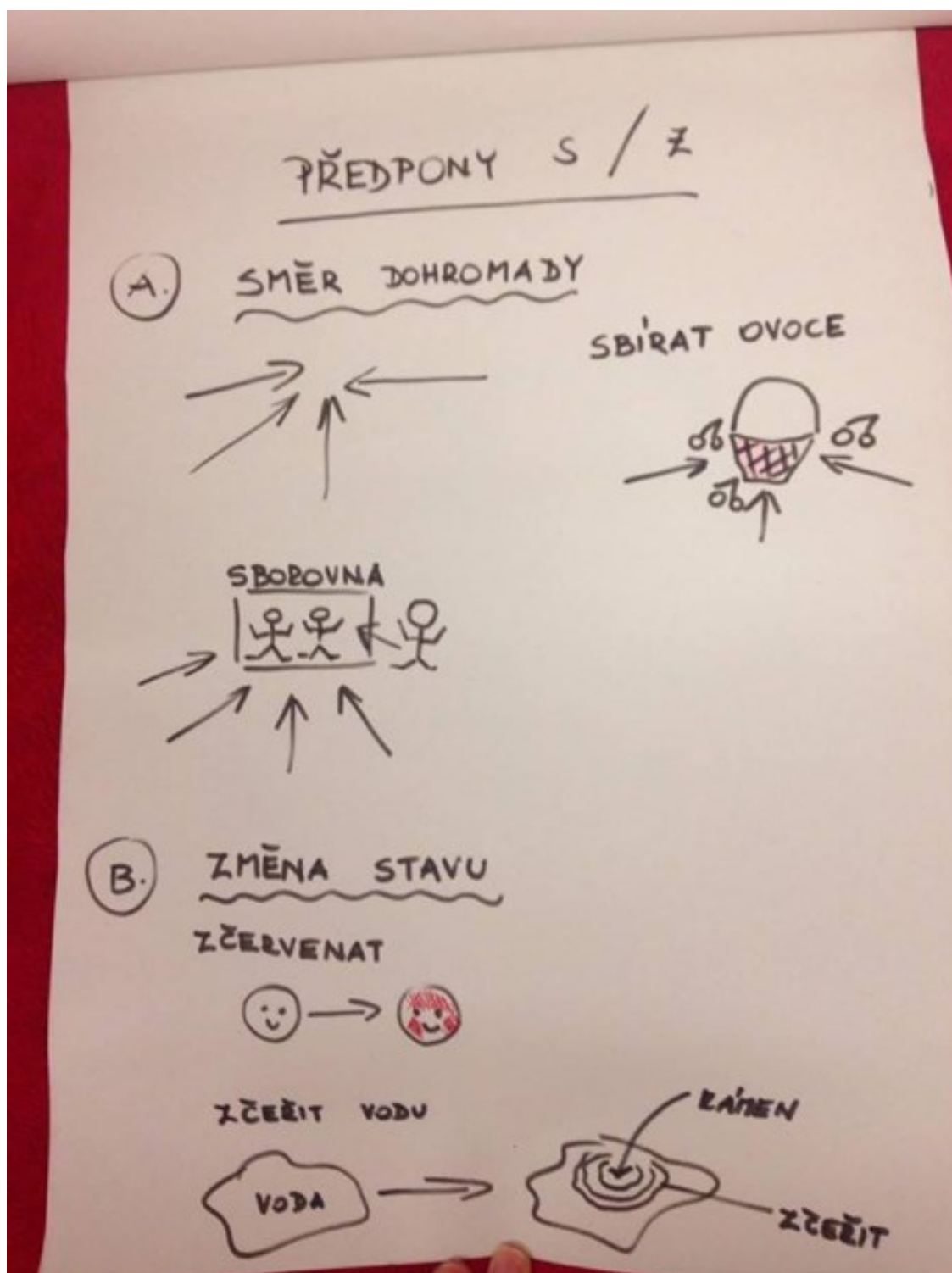
Vycházejte z principů, z vlastní kreativity a využijte všech dostupných pomůcek a materiálů k prezentaci a výstupu vaší práce.

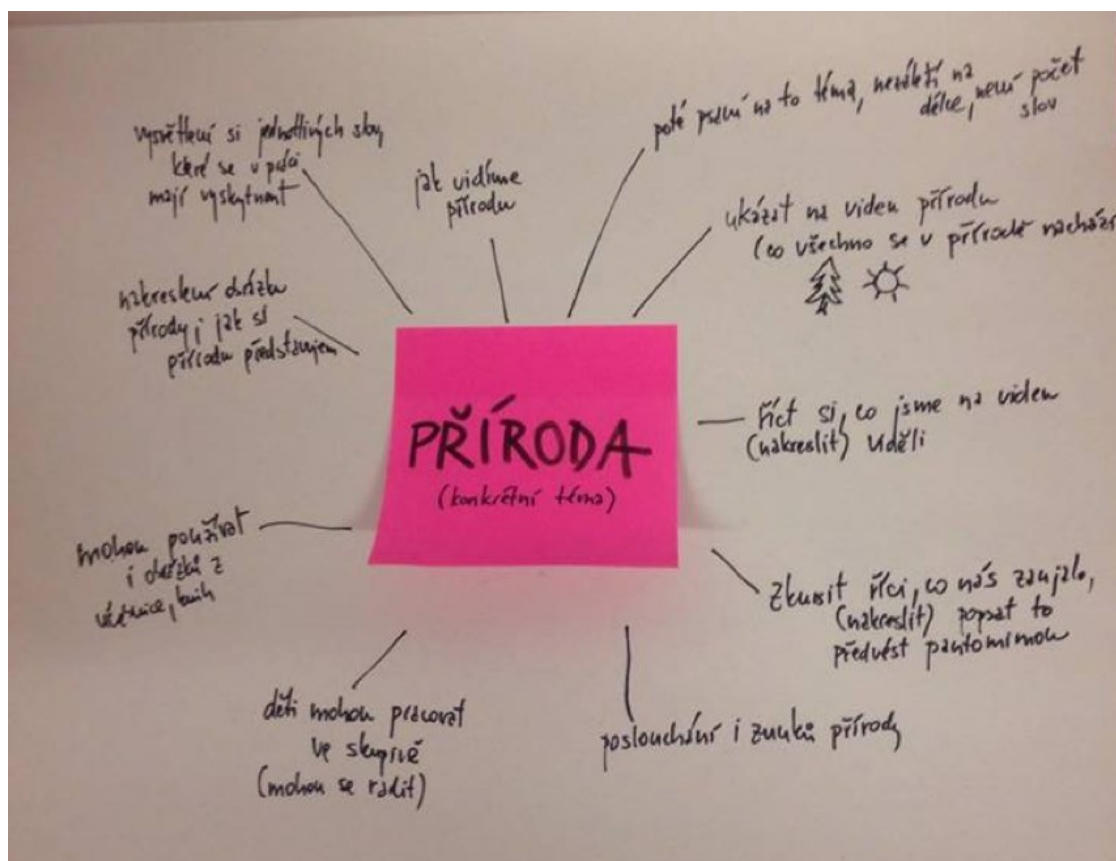
Děkuji za pozornost!



Zdroje

1. slide: Bez obrázku
2. slide: <https://www.dfa.ie/irish-embassy/great-britain/passports/passports-for-children/>
3. slide: <http://web.fosfa.cz/cs/maslowova-hierarchie-potreb>
4. slide: http://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/experts/what_makes_a_good_teacher.htm
5. slide: <http://www.kidslink.co.nz/why-are-good-communication-skills-important/>, <https://missourilearningstandards.com/mls-resources-for-districts-and-teachers/>
6. slide: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cz/teorie-ledovce>
7. slide: http://clil.nuv.cz/wp-content/uploads/Scaffolding_navrh-189x300.jpg
8. slide: <http://azmega.com/psd/to-the-point-of-view-of-children.html>
9. slide: Video - <https://www.youtube.com/watch?v=sziomv9rp5k>





ostatní
dospělí

kde a u koho
hledat pomoc
(jídlna,
psychotatelka ...)

ostatní
děti

co nejblížeší
seznámení
(osobnost
kultura)
popř. zájmy,
rodina

rodice

cizinec

způsob
dorození-
vání
tel.
e-mail.
tlumoč.
:

učitel

seznámení
se školou

- rozvrh
- prostor
(šb, jídlna, WC...)
- pomůcky

Domluvení a hodiny ej. "

jak bude psát (latinka / ne ...)

... seznámení s učebnicemi, pravidly, pomůckami

Příloha č. 10 – Ukázky reflexí učitelů

Reflexe

1. Jaké jste měli očekávání od workshopu, splnilo se? Pokud ano/ne, popište.

Ne měla jsem žádné očekávání, ale bylo jsem velmi mile překvapená, jak to probíhalo.

2. Co si myslíte, že je pro žáky s odlišným mateřským jazykem (OMJ) nejdůležitější, aby se ve třídě i ve výuce cítili příjemně?

Učit se na ně respektivně. Být sympatický a vůči nim ohleduplný. Také vizualizace se dělá i tak.

3. Jaké principy práce s žáky s OMJ jste si zapamatovali?

Konstruktivismus, vizualizace

4. Chtěli byste se o práci s žáky s OMJ dozvědět více, případně co?

Myslím si, že teď jsem se toho dozvěděla dost. Především se mi líbilo to, že jsme si vyjasňovali, jak se cíťme a jak se cíťme. Ať už nás cítí, nebo mohou cítit.

Reflexe

1. Jaké jste měli očekávání od workshopu, splnilo se? Pokud ano/ne, popište.

Vzhled do problematiky byl autentický

2. Co si myslíte, že je pro žáky s odlišným mateřským jazykem (OMJ) nejdůležitější, aby se ve třídě i ve výuce cítili příjemně?

POCIT POCHOPENÍ A POMOCI

3. Jaké principy práce s žáky s OMJ jste si zapamatovali?

*naširoko
přizpůsobení práce jejich schopnostem*

4. Chtěli byste se o práci s žáky s OMJ dozvědět více, případně co?

*Nyní ka'la s OMJ ve škole nemá.
Bude-li tato přítomnost ka'la s OMJ
aktuální → nutná další konference*

Reflexe

1. Jaké jste měli očekávání od workshopu, splnilo se? Pokud ano/ne, popište.

Nové info použitelné při příchodu cizinců.
Ano, splnilo - (knížky, stránky)

2. Co si myslíte, že je pro žáky s odlišným mateřským jazykem (OMJ) nejdůležitější, aby se ve třídě i ve výuce cítili příjemně?

Pocit bezpečí a pochopení.

3. Jaké principy práce s žáky s OMJ jste si zapamatovali?

Obraznost, prožití, dávání do souvislosti
jakýmkoli způsobem.

4. Chtěli byste se o práci s žáky s OMJ dozvědět více, případně co?

Zatím ne.

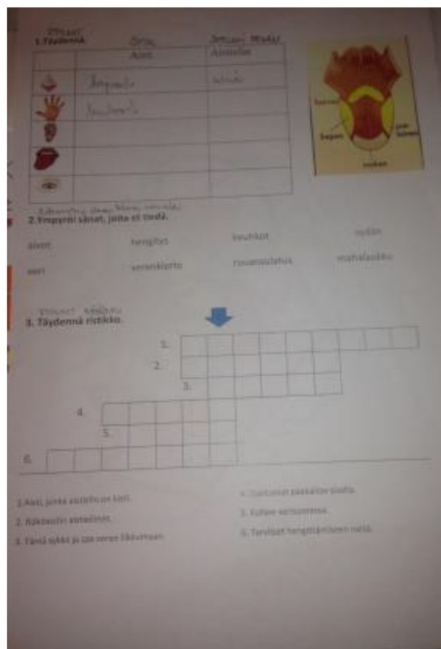
Příloha č. 11 – Záznam z vyučování ve Finsku s poznámkami

Průběh hodiny - 21. 10. 2015 - Joensuu

- hodina začíná představováním dětí, odkud jsou a jakým jazykem mluví, protože hodinu učí studentka, které se děti představují
- lavice mají děti uzpůsobené přímo u tabule do takového malého půlkruhu
- ve třídě je 5 dětí a ještě dvě chybí (chlapeček z Mexika, ve škole od září, nemluví dobře finsky, další jsou holčičky z Ruska, z Číny, z Turecka a z Vietnamu)
- děti pracují s pracovním listem a tématem hodiny jsou **SMYSLY**
- děti si zkouší smysly i v reálném provedení:
 - ohmatávají si za zády jablko a poznávají, co to je
 - zkoušení sluchu, tím, že paní učitelka hází na zem nejdříve gumu a poté tužku, děti hádají, o jaký předmět se jedná
 - zkoušení chuti, nejdříve ochutnají borůvku, která je sladká se zavřenýma očima, nevidí, co se jim dává do pusy, poté ochutnávají kyselou brusinku
- vždy děti zapíší do tabulky, o jaký smysl se jedná a o jaký smyslový orgán
- po chuti odbočí k obrázku jazyku, který mají v pracovním listě a baví se o něm
- další cvičení je na vysvětlování slov, děti mají zakroužkovat slova, která neznají a poté si je společně vysvětlují
- Číňanka Mimi je hodně aktivní, neustále se hlásí a zapojuje se do aktivit nejvíce, ostatní se tolik nevyjadřují
- každý sám vyplňuje křížovku a učitelka chodí mezi dětmi
- na závěr hodiny děti skládají na interaktivní tabuli složeniny slov, protože finština obsahuje hodně dlouhá a většinou složená slova

Postřehy

Myslím si, že hodina byla dobře připravená, obzvlášť se mi líbilo, jak si studentka připravila pro děti cvičení s ochutnáváním a posloucháním a propojila tak teorii s praxí, tím pádem je větší možnost, že si děti názvy lépe zapamatují. Na druhou stranu mi ale přišlo, že děti neměly moc prostoru se vyjadřovat a mluvit. To si myslím, že je velmi důležité, pro takový předmět. Spolu také moc nespolupracují, ale jak jsem zjistila, tak tady obecně moc nedělají práce ve dvojicích nebo ve skupinách.



Příloha č. 12 – Seznam doporučených publikací

VONKOVÁ, Milena. *Cizinci v Praze, aneb, Putování cizinců za češtinou a putování mladých lidí za láskou: divadelní hra pro pokročilé*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 9788024613529.

RODROVÁ, Jana a Markéta VYMĚTALOVÁ. *Čeština pro cizince: jazykové hry*. Praha: [Jana Rodrová], 2016. ISBN 9788026092520.

ŠKODOVÁ, Svatava. *Domino: český jazyk pro malé cizince 2*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 9788073579357.

ŠKODOVÁ, Svatava. *Domino: český jazyk pro malé cizince 1*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2010. ISBN 9788073575823.

ŠKODOVÁ, Svatava. *Domino: český jazyk pro malé cizince 1*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2010. ISBN 9788073575847.

ŠKODOVÁ, Svatava. *Domino: český jazyk pro malé cizince 1*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2010. ISBN 9788073575830.

PROCHÁZKOVÁ, Lucie a Kristýna TITĚROVÁ. *Hello Czech Republic: doma v nové zemi : příručka pro učitele*. Praha: META, 2015. ISBN 9788090629608.

ČECH, Tomáš, Eva HOMOLKOVÁ, Markéta HRDOUŠKOVÁ, et al. *Jaká je škola u mě doma*. 2. vydání. Ilustroval Vojtěch ŠEDA. Praha: META - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2015. ISBN 9788026081678.

HERCIKOVÁ, Barbora. *Přehled základní české gramatiky pro zahraniční studenty*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 9788024622729.